
This is the **published version** of the bachelor thesis:

Gómez Bedmar, Carla; Tarabini-Castellani Clemente, Aina, dir. La influència de la classe social i la composició dels centres en les oportunitats educatives de l'alumnat. 2017. 47 pag. (896 Grau en Educació Primària)

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/187275>

under the terms of the  license

17/6/2017

**FACULTAT
DE
CIÈNCIES DE
L'EDUCACIÓ**

**LA INFLUÈNCIA DE LA CLASSE SOCIAL
I LA COMPOSICIÓ DELS CENTRES EN
LES OPORTUNITATS EDUCATIVES DE
L'ALUMNAT**

Grau d'Educació Primària

Autora: Carla Gómez Bedmar

Tutora: Aina Tarabini

Departament de Sociologia

Curs 2016-2017

Índex

1. Introducció.....	3
2. Marc teòric.....	4
3. Metodologia.....	7
4. Resultats	7
A. L'ESEC.....	11
B. IMMIGRACIÓ I LLENGUA.....	12
C. PROPORCIÓ D'ALUMNES I DIMENSIONS DEL CENTRE.....	14
D. TITULARITAT, RECURSOS ESCOLARS I EFECTE PROCÉS.....	15
E. EXPECTATIVES DELS MESTRES, FAMÍLIES I EFECTE IGUALS.....	18
5. Conclusions	23
6. Bibliografia	26
<i>Annex 0. Variables per a l'anàlisi dels centres</i>	<i>28</i>
<i>Annex 1. Model d'entrevista a la Direcció.....</i>	<i>30</i>
<i>Annex 2. Model d'entrevista als tutors.....</i>	<i>31</i>
<i>Annex 3. Model d'entrevista a l'alumnat de pràctiques.....</i>	<i>32</i>
<i>Annex 4. Transcripcions de les entrevistes a Direcció i tutors dels centres</i>	<i>33</i>
<i>Annex 5. Dades sobre la procedència de l'alumnat del Centre B.....</i>	<i>47</i>

1. Introducció

Els processos d'elecció de centre i els agents implicats (tant les famílies com els centres i el mateix professorat) accentuen les comparacions entre escoles, de manera que les diferències entre elles s'atribueixen a circumstàncies tals com “el centre és millor”, “els mestres són millors”, “tots els alumnes són immigrants”, els pares “passen de l'educació dels fills”, etc. Aquestes suposades variables, però, amaguen motivacions ideològiques que es relacionen amb el capital econòmic i cultural de les famílies i que intenten explicar de forma esbiaixada les desigualtats educatives existents.

I és que tot i que la política educativa a Catalunya planteja l'escola primària com un espai divers on interactuaran alumnes de diferents grups i classes socials, l'existència d'un ensenyament privat, la segregació residencial (sobretot en el cas d'entorns urbans), les polítiques de zonificació escolar i la lliure elecció d'escola (*free choice*) sembla que s'oposen a una escola pública socialment heterogènia (Dupriez, 2009 i Alegre, Benito i González, 2008).

Atenent a aquestes variables, l'objectiu del present treball és comparar dos centres escolars públics de la ciutat de Sabadell (Barcelona) per reflexionar sobre els efectes del procés pedagògic i del procés de composició escolar en el rendiment acadèmic de l'alumnat. La hipòtesi principal de l'estudi és la següent: les diferències en els resultats de la primera i segona escola s'expliquen per la composició escolar dels centres, de manera que el centre amb un alumnat majoritàriament de classe mitja obté un millor rendiment que el centre principalment conformat per fills de famílies de classe treballadora. Així, les desigualtats en el rendiment i en els resultats dels centres respondrien en gran mesura a com els alumnes, en relació al seu ESEC (Estatut Social, Econòmic i Cultural) estan distribuïts entre els centres.

2. Marc teòric

Coleman (1996) va ser un dels primers autors en subratllar la composició escolar com a factor amb un impacte significatiu en el rendiment acadèmic dels estudiants, i també va dissociar els efectes individuals que les característiques dels alumnes tenen dels seus efectes col·lectius.

Diversos estudis posteriors (Benito i González, 2012, Ferrer i Alegre, 2008 i Dumay i Dupriez, 2007, entre d'altres) corroboren que la composició social de les escoles és un factor diferencial entre centres, tot atorgant, en aquesta diferenciació, una menor rellevància a les seves pràctiques pedagògiques i organitzatives (*efecte procés*). En aquest efecte procés, doncs, només la ràtio alumnes/professor, la falta de professors i l'agrupació per nivells serien les variables que tenen un pes més significatiu estadísticament (Benito i González, 2013).

D'aquesta manera, el rendiment acadèmic individual es veu influït – a banda de pels trets individuals i familiars (gènere, ESEC, origen immigrant, rendiment acadèmic anterior, primera llengua, etc.) – per les característiques afegides dels alumnes, que tenen un efecte addicional sobre els resultats propis de cada estudiant (l'anomenat *efecte composició*). En altres paraules, aquest efecte composició es refereix a l'impacte que produeixen conjuntament els trets dels alumnes (capital econòmic, social i cultural, coneixements previs i assoliment anterior, etc.) un cop aquestes variables s'han considerat a nivell individual (Dumay i Dupriez, 2008).

Així, com més elevada és la composició sociocultural d'una escola, més gran és l'èmfasi en el rendiment acadèmic que es dona, i el mateix passa a la inversa a través d'un doble procés d'influència: la influència del grup (identificació, comparació i pressió) i la influència indirecta de la composició (si hi ha una composició escolar favorable també hi ha condicions d'ensenyament favorables).

- En relació al primer procés d'influència, altrament conegut com *peer effect* o efecte iguals, es considera que els alumnes que componen una escola, centre o grup, generen un clima que facilita o dificulta l'aprenentatge – més enllà de les expectatives que es podrien tenir prenent com a base les seves característiques individuals (Wilkinson, 2000) –. Les interaccions entre els estudiants en l'entorn escolar, per tant, tenen un impacte sobre els alumnes a nivell individual. Dreeben and Barr (1988), a més, distingeixen dues vies d'efecte: la normativa, en què els alumnes internalitzen les normes del clima educatiu per guiar el seu aprenentatge i comportament, i la comparativa, en què els alumnes utilitzen el context educatiu com a referent i fan comparacions en termes d'actuació, desenvolupament i pròpia percepció acadèmica.

- I pel que fa al segon procés, les expectatives dels mestres i els recursos disponibles són les principals variables que afavoreixen o entorpeixen indirectament les condicions d'ensenyament. Generalment, les classes amb una composició social favorable solen rebre més suport per part del professorat, tenen millors oportunitats d'aprenentatge i estableixen una millor relació amb els mestres, ja que les expectatives del professorat són generalment més altes (Dumay i Dupriez, 2008). A més, les aportacions que les famílies poden o no realitzar en un centre genera diferències en la disponibilitat de recursos, activitats i serveis educatius del centre (malgrat ser centres públics), i com a conseqüència, això també afecta a la qualitat del projecte educatiu (Benito i González, 2009).

A escala individual, a tall d'exemple, dos alumnes amb unes característiques inicials similars seguirien trajectòries diferents si s'escolaritzen en centres on el primer està envoltat d'alumnes majoritàriament amb un estatus socioeconòmic i cultural favorable i el segon es troba en un entorn amb una composició social desfavorable (Dupriez, 2009).

A escala de centre, un increment en la proporció d'alumnes amb un estatus socioeconòmic baix suposa una disminució de la puntuació mitjana de l'alumnat, mentre que s'observa l'efecte contrari en augmentar la proporció d'alumnat de classe mitjana (Ferrer i Alegre, 2009). L'efecte composició és, amb tot, "asimètric", essent els alumnes amb una situació socialment menys afavorida qui més es beneficien d'anar a escoles més avantatjades.

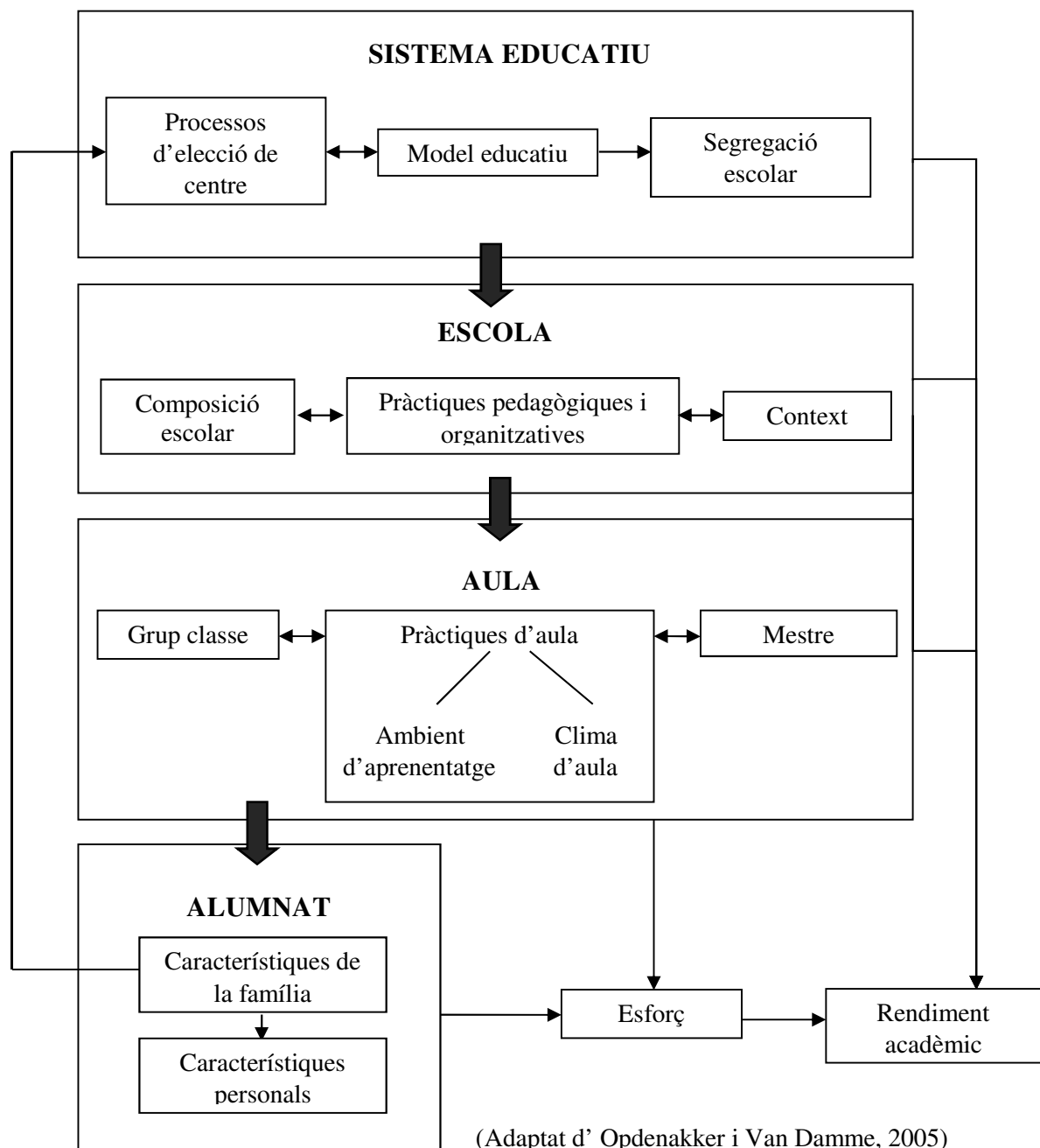
Aquest efecte composició existeix, però, només si hi ha diferències de composició entre classes o escoles, cosa que, per exemple, gairebé no es dona als països escandinaus, on les diferències pel que fa a la composició sociocultural i acadèmica entre centres són mínimes. Aquest fet, al seu torn, posa de rellevància la segregació escolar com un factor de desigualtat educativa important, un factor sobre el qual es pot incidir des de la vessant política (Dupriez, 2009).

El concepte *segregació escolar* es refereix, doncs, a una distribució significativament desigual de l'alumnat entre els centres educatius, en funció d'alguna característica concreta, ja sigui individual o familiar. Prenent el sistema educatiu català com a referència, i tenint en compte tot el que s'ha explicat, les dinàmiques de segregació més habituals són per estatus socioeconòmic i per origen immigrant, tot i que també existeix una segregació en clau lingüística català/castellà (estretament lligada a la segregació per estatus socioeconòmic).

En aquesta línia, les causes de la segregació escolar són diverses. D'una banda, un dels motius de la segregació escolar és la pròpia segregació residencial (les diferències socials existents entre els barris d'un municipi). La ubicació i l'entorn social dels centres incideix en la distribució de l'alumnat, de forma que, generalment, aquelles escoles situades a barris de la perifèria tendeixen a tenir un capital instructiu menor que aquelles situades al centre o a barris residencials (Observatori de la segregació escolar, 2011)

D'altra banda, el model educatiu existent (de zonificació escolar) i els processos d'elecció de centre tampoc no contribueixen a compensar la segregació residencial ni escolar, ja que es basen en situacions de partida desiguals (i tendeixen a perpetuar-les), essent les famílies de classe mitjana (que disposen de més informació i nivell de reflexió sobre el procés, tenen un millor accés a xarxes socials privilegiades i major capacitat per sufragar costos que poden derivar de l'escolarització) les que més profit en treuen (Alegre i Benito, 2012).

L'esquema que trobem a continuació (Imatge 1), a mode de resum, mostra els lligams i les influències que existeixen entre el sistema educatiu, els centres educatius, l'àmbit d'aula i l'àmbit individual en relació als diversos processos esmentats al llarg de l'apartat. Aquests factors i processos s'analitzaran, a més, de manera qualitativa en cadascun dels centres escollits per fer-ne una posterior comparació i reflexió en les següents seccions.



3. Metodologia

L'objectiu del treball és, com ja s'ha apuntat anteriorment, reflexionar sobre la influència de l'efecte procés i de l'efecte composició en el rendiment acadèmic de l'alumnat, tot partint de la comparació entre dos centres educatius. Per això, l'estudi es basa en una metodologia qualitativa que ens permeti analitzar, per una banda, els processos pedagògics i educatius dels centres i la seva composició social; i per l'altra, les expectatives, lògiques i motivacions dels docents, de les famílies i dels iguals (Tarabini i Curran, 2015).

Així, per dur a terme la recollida d'informació s'han seguit les variables considerades en l'apartat anterior i que trobeu definides i classificades en la taula de l'[Annex 0](#) (Ferrer i Alegre, 2009). La principal tècnica utilitzada ha estat la realització d'entrevistes a la direcció dels centres ([Annex 1](#)), als tutors des de 3r a 6è ([Annex 2](#)) i a alumnat de pràctiques ([Annex 3](#)), i també s'ha fet una observació dels centres i de les seves respectives pàgines web.

Cal destacar que aquests centres es varen escollir atenent a les seves característiques comunes i diferencials. Mentre que ambdós es tracten d'escoles públiques, segueixen una metodologia no tradicional i tenen un volum d'alumnat similar, el centre A es particularitza per l'assistència d'un alumnat majoritàriament de classe mitja-alta i per trobar-se al centre de la ciutat, i el centre B per tenir un alumnat principalment de classe treballadora i situar-se en la divisió del districte centre i un barri de la perifèria.

	CENTRE A	CENTRE B
Titularitat	Públic	Públic
Nombre d'alumnat	Centre d'1 línia	Centre d'1 línia
Metodologia	No tradicional	No tradicional
ESEC alumnat	Classe mitja-alta	Classe treballadora
Localització	Cèntrica	Perifèrica

4. Resultats

L'anàlisi que s'ha realitzat se centra en els àmbits individual, de grup i de centre, tot i que en les explicacions dels entrevistats, a causa de les interrelacions entre les diferents dimensions que heu observat a la Imatge 1, apareixen elements propis del sistema educatiu.

Per començar, a la Taula 1 podem observar el contrast entre el primer i segon centre en relació a allò observat i les respostes donades pels participants. Aquestes respostes, tot i que puguin pertànyer a un únic individu, es corresponen amb el pensament general del conjunt de mestres (no se n'ha escollit l'excepció). Amb tot, teniu a la vostra disposició les transcripcions de les entrevistes realitzades a Direcció i tutors a l'[Annex 4](#).

COMPARACIÓ DELS RESULTATS OBTINGUTS ALS DOS CENTRES D'ESTUDI

CENTRE A	CENTRE B
ÀMBIT INDIVIDUAL	
<u>A. ESEC</u>	
<ul style="list-style-type: none"> Els pares són professionals de l'administració, la banca, la medicina, l'educació, etc, és a dir, tenen estudis superiors. Els recursos econòmics de les famílies són elevats. La major part de l'alumnat fa extraescolars que principalment s'engloben en les categories d'esports, música i anglès. Les activitats d'oci que les famílies van des d'estades a segones residències a anar al cinema o al teatre, visitar museus, practicar l'esquí, organitzar sortides a la muntanya... 	<ul style="list-style-type: none"> La gran majoria de les famílies tenen feines precàries com la neteja de llars o el treball manual a les fàbriques, o potser no treballen i depenen dels Serveis Socials. Els recursos econòmics de les famílies són més aviat escassos Bona part de l'alumnat no fa extraescolars. Entre el alumnes que sí que en realitzen, destaca l'afluència a extraescolars d'esports i de reforç acadèmic. Hi ha tendència a no realitzar activitats d'oci.
<u>B. Immigració</u>	
<ul style="list-style-type: none"> La quantitat d'alumnat immigrant o nouvingut és ínfima, gairebé nul·la No tenen un protocol de benvinguda específic, sinó que es fa quelcom semblant al de P3 en el cas dels d'EI, i en EP es presenta el tutor el dia d'abans i s'anuncia l'arribada a la classe en qüestió per tal que integrin al nouvingut. Les famílies de la classe són les que acullen a les famílies nouvingudes. No es realitza un treball específic de la pluralitat a les aules 	<ul style="list-style-type: none"> L'alumnat de famílies autòctones representa el 57% de la totalitat del centre, mentre que el 43% dels alumnes són de famílies nouvingudes (Annex 5). La mestra d'Educació Especial acompanya l'alumne nouvingut i li fa una avaluació inicial per saber la situació present. L'acolliment el fa la tutora i la classe. Direcció s'encarrega d'acollir a les famílies i sol·licita l'ajuda d'altres famílies o d'un intèrpret quan les llengües de comunicació difereixen entre sí. Hi ha un treball durant tota l'escolarització de la pluralitat, en part perquè la composició dels grups tendeix a variar durant els diferents cursos.
<u>B. Llengua</u>	
<ul style="list-style-type: none"> La L1 dels alumnes és principalment el català, i és la llengua en què es comuniquen amb els mestres i entre els companys. També és la llengua vehicular del centre. Bona part presenta dificultats a l'hora de parlar en castellà. No es contempla que la coincidència de la L1 amb la llengua vehicular del centre faciliti l'acció educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> La L1 dels alumnes és principalment el castellà (58%), i és la llengua en què es comuniquen entre els companys. Als mestres, malgrat algunes dificultats, es dirigeixen majoritàriament en català, que és la llengua vehicular del centre, tot i que a moltes de les famílies se les parla en castellà. Bona part presenta dificultats a l'hora de parlar en català. Es contempla que la coincidència o no de la L1 amb la llengua vehicular del centre faciliti/difulti l'acció educativa.

ÀMBIT DE CENTRE	
C. Proporció d'alumnes en el centre segons el seu estatus	
<ul style="list-style-type: none"> • Alumnat majoritàriament de classe mitja-alta. • La composició social és homogènia • L'alumnat que no pertany a la classe social majoritària s'identifica per la seva assistència a Serveis Socials o els pocs recursos econòmics familiars, la roba que porta, la implicació de la família en el centre, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnat majoritàriament de classe mitja-treballadora. La tendència dels tres darrers anys és que augmenti l'assistència de famílies de classe mitja. Malgrat això, es tracta d'un centre d'alta complexitat que té alumnat amb risc d'exclusió social. • La composició social és homogènia • L'alumnat que no pertany a la classe social majoritària s'identifica perquè les famílies tenen uns recursos econòmics més elevats i estudis superiors, per fer activitats els caps de setmana, etc.
C. Dimensions del centre	
<ul style="list-style-type: none"> • Total d'alumnat: 340 • Instal·lacions: el centre consta de tres edificis, dos dels quals estan connectats per un pati de petita dimensió, un handicap en disposar només d'un conserge. Es tracta d'una escola petita. • La localització de l'escola influeix positivament perquè la majoria de les famílies són del centre amb un nivell socioeconòmic mitjà-alt i el centre està envoltat de diferents institucions educatives. • Es coordinen amb Serveis Socials, Càrites i amb l'Escola Industrial i els centres adscrits. També formen part del Projecte Etwinning i el Projecte MAIN, i estan en xarxa amb les escoles Els Pinetons i Roser Capdevila. 	<ul style="list-style-type: none"> • Total d'alumnat: 212 • Instal·lacions: el centre consta de diversos edificis amb patis i pistes esportives àmplies. Es tracta d'una escola gran • La localització de l'escola és força marginal, en tant que és fàcil que la població desconegui la seva existència i que el fet d'assistir-hi suposi travessar una barrera més que física, psicològica. • Anteriorment es relacionaven amb un centre educatiu veí i avui dia amb l'Institut Paleontològic arran del Projecte Magnet¹ que es duu a terme, a banda de Serveis Socials.
D. Titularitat	
<ul style="list-style-type: none"> • Centre d'Educació Infantil i Primària de titularitat pública • No compta amb cap programa específic per millorar la situació de l'escola • Quotes: <u>AMPA</u>: Quota anual de 30€ per família per ser soci de l'AMPA. El 100% de les famílies col·laboren amb l'AMPA. <u>Materials i sortides</u>: 36€ per nen/mes <u>Total/alumne</u>: 354€/any 	<ul style="list-style-type: none"> • Centre d'Educació Infantil i Primària de titularitat pública • Fa quatre anys va endinsar-se en un Projecte Magnet impulsat per la Fundació Jaume Bofill (en col·laboració amb el Departament d'Ensenyament i l'Institut de Ciències de l'Educació de la UAB) per desenvolupar un projecte educatiu de qualitat i innovador amb l'Institut Català de Paleontologia Miquel Crusafont. • Quotes: <u>AMPA</u>: Quota anual de 25€ per família per ser soci de l'AMPA. No totes les famílies col·laboren amb l'AMPA. <u>Materials</u>: 110€ anuals <u>Sortides</u>: 70€ anuals <u>Colònies</u>: 90€ (P4-P5) i 125€ (1r-6è) <u>Total/alumne</u>: 395€ - 430€/any

¹ Programa inspirat en les *magnet schools* dels Estats Units que incentiva la innovació en els centres educatius mitjançant aliances amb institucions culturals i científiques de referència.

<u>D. Recursos escolars (quotes de les famílies i altres fonts de finançament als centres públic)</u>	
<ul style="list-style-type: none"> • Cada aula compta amb ordinador i projector. També hi ha 30 portàtils a disposició del cicle i gran quantitat de recursos materials (que van des de material fungible a jocs i llibres) i humans (considerant la gran implicació de les famílies al centre). • Tenen servei de menjador, d'acollida matí i tarda, de temps al migdia i de casals. • L'AMPA ofereix diverses activitats extraescolars: Natació, Teatre, Dansa, Taller d'art, Escacs, Bàsquet i multiesport, Anglès, Fet a mà, Ioga en família, Màgia i Fes-ho tu mateix per a adults 	<ul style="list-style-type: none"> • Les aules són grans i cadascuna compta amb lavabo, pissarra PDI i projector. Hi ha diversos portàtils al centre i gran quantitat de recursos materials. • Tenen servei de menjador i d'acollida matinal i ludoteca a la tarda. • L'AMPA ofereix activitats extraescolars: Anglès, Teatre, Música, Dansa i Rítmics, Scratch, Hoquei, Natació i Psicomotrocitat.
<u>D. Efecte procés. Models i pràctiques pedagògiques</u>	
<ul style="list-style-type: none"> • La metodologia del centre es basa en el treball per projectes, els espais i les festes principalment. El treball seguint fitxes també es dona. • “Temps real (d'ensenyament) 3 o 4 hores, molt xerraires, molt motivats però molt inquiets, molt motrius”. • No hi ha agrupacions per nivell. S'intenta treballar amb mitjos grups. • Ràtio mestre/alumnes: 26 • Hi ha un total de 21 mestres, alguns a mitja jornada. “Crec que els recursos que tenim són molt pocs (...). Necessitem més recursos humans (...). Ens falten TEIs, ens falten conserges, ens falten informàtics...” 	<ul style="list-style-type: none"> • La metodologia del centre es basa en el treball per projectes en connexió amb el Projecte Magnet. L'anglès es basa en el mètode Artigal i l'Educació Física en l'Aucouturier. Hi ha Religió catòlica com a assignatura optativa. El treball seguint fitxes també es dona. • “És un grup que hi ha molts conflictes, (...)i s'han de fer moltes dinàmiques i moltes tutories. I clar, això a vegades obliga a parar la classe perquè afecta molta gent.” • Ràtio mestre/alumnes: 25 (però hi ha dues classes de 17 i 18 alumnes) • No hi ha agrupacions per nivell. S'intenta treballar amb mitjos grups. • “Sí, anem justíssims (de professors). Hi ha un total de 13 mestres, alguns amb reducció de jornada i alguns amb dobles funcions (la mestra d'EE és tutora també, per exemple).”
<u>E. Mestres: Expectatives</u>	
<ul style="list-style-type: none"> • “La relació amb els alumnes és bona”. • “No tenen un nivell baix, però hi ha de tot”. “És un grup fluixet en resultats”. • “Moltes vegades, per molt que treballem aquí, si després a casa no hi ha un reforç és difícil.”. • “Un cop a la setmana posem deures, com de manteniment d'agafar l'hàbit i la voluntat de responsabilitat”. “Tenen deures de treball sistèmic de matemàtiques i de llengua, a vegades sobre el projecte, els dictats i a vegades sempre hi ha deures voluntaris, petits projectes que ells poden fer, recomanar una pel·lícula, explicar una notícia, etc., però també es valora sobretot l'esforç i la continuïtat. Normalment sí que els realitzen, ja hi ha una bona part que sí, hi ha d'altres que s'ha de fer com una part semi obligatòria i sempre hi ha uns quants que intenten mai fer res.”. • “La gran majoria acabarà la secundària segur i seran d'estudis superiors.” “Estudiaran una carrera”. 	<ul style="list-style-type: none"> • “La relació amb els alumnes és bona”. • “Jo estic molt contenta d'ells, a veure, que sempre hi ha coses a millorar”. • “Els resultats són mitjans. Si les famílies s'impliquessin... perquè clar, molts nens que després a casa no llegeixen, molts tampoc no fan deures... això ajudaria, la implicació de la família. I aquí el tema de treballar per projectes crec que ajuda, perquè és una manera d'implicar-se tots i és important.”. • “Dos dies, feines que o bé no han acabat o feines que s'han explicat... que els deures van d'acord amb el que estem fent o per repàs. No es pot enviar deures molt difícils. Mates i llengua.”. “Sí, però perquè és política de l'escola. Els deures es posen tal dia per tal dia. Però són coses per acabar, buscar coses per als projectes, reforçar alguna cosa... que tampoc no és molt”. • “Jo diria que d'aquesta classe, continuaran estudiant bastants. Estudis superiors, algun segur. A veure, és que també depèn de les expectatives de les famílies. Hi ha tipus de famílies que quan acaben l'ESO consideren que el nen ha de treballar i aquí està el seu sostre, quan poder pot fer molt més. Depèn de l'organització familiar. “

E. Efecte iguals	
<ul style="list-style-type: none"> • De grans volen ser mestres, metges, veterinaris, actors, productors, etc. • En general, hi ha cohesió entre els alumnes i col·laboren en els treballs en grup, tot i que sempre hi ha actituds més actives i més passives. • No hi ha risc d'absentisme. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha qui veus que sí, que els hi agrada i estan motivats i en canvi hi ha qui ells mateixos no els interessien. Alguns sí i t'ho diuen (que quan acabaran l'ESO deixaran d'estudiar). Alguns com que estem treballant amb el projecte Magnet algun diu..."Jo de gran vull ser paleontòloga". • En general, hi ha cohesió entre els alumnes i col·laboren en els treballs en grup, tot i que sempre hi ha actituds més actives i més passives. • Hi ha risc d'absentisme, un alumne per classe no assisteix regularment a l'escola.
E. Famílies	
<ul style="list-style-type: none"> • La implicació de les famílies és molt gran, i va des d'acompanyar els alumnes a les sortides a anar al centre en qualitat d'experts en un tema o organitzar sortides conjunes. • "Jo crec que la implicació es porta una mica des de dintre." "La gent ho viu, no has de forçar res perquè ells mateixos s'ofereixen a fer coses." • Pràcticament totes les famílies assisteixen a les reunions i entrevistes. "Són famílies que responen ràpid i venen enseguida, a les entrevistes, a les reunions". 	<ul style="list-style-type: none"> • La implicació de les famílies és limitada, major en l'etapa d'Educació Infantil. • "Costa una miqueta, però jo crec que perquè quan un alumne comença P3 jo crec que els pares estan motivats per veure com aprenen els nens, però quan ja porten un rodatge de què és el que es fa al cole i llavors és com, bueno, si em truquen vinc i si no ja vaig fent perquè ja són grans si hi ha alguna cosa em trucaran." • "Venien poques famílies, venien poques. A les reunions que fem a començament de curs, posem la meitat del grup. Molts s'excusen, estic treballant, no puc venir... A veure, quan tenim aquest tipus de feina precària no podem fer broma, no vindré i a lo millor, pobres, estan coartats. A les entrevistes individuals han vingut pràcticament tots".

ÀMBIT INDIVIDUAL

A. L'ESEC

Atenent a les dades recollides a ambdós centres, i com s'havia considerat en la hipòtesi inicial de l'estudi, **el nivell socioeconòmic de les famílies, el capital cultural i les seves pràctiques en el temps de lleure es corresponen, en el cas del Centre A, amb els propis de la classe mitjana, i en el Centre B, amb els de la classe treballadora.** Aquestes variables influeixen també, com veurem més endavant, a nivell de centre, però a nivell individual ja suposen una sèrie de suports o mancances per a cada alumne.

Mentre que al primer centre pràcticament tots els estudiants tenen accés a recursos educatius extensius, ja sigui a la mateixa escola o en centres d'educació no formal, al centre B assistir com a mínim a una extraescolar no és una tendència generalitzada. Les extraescolars permeten, d'una banda, conciliar els horaris familiars, incrementar el temps educatiu fora de l'escola i, "en no poques ocasions, compensar les desigualtats educatives de partida de determinats col·lectius" (González, 2016, p.2).

Com també recull aquesta autora, fer activitats de lleure no formals repercuteix positivament en els processos d'aprenentatge i, conseqüentment, en el rendiment de l'alumnat, essent superior l'impacte en el cas d'alumnat vulnerable. Amb tot, sembla que els beneficis són menors en el cas d'extraescolars esportives i d'arts, que van més lligades a tenir una actitud positiva cap a l'escola i una motivació acadèmica més elevada.

En aquest cas, però, i en gran mesura perquè les famílies del segon centre disposen de menys recursos econòmics i tenen uns coneixements i expectatives més limitades que les famílies del primer centre, **són precisament els infants que més es beneficiarien de les extraescolars** (tant a nivell acadèmic com de en termes de motivació i increment de les expectatives per a l'educació postobligatoria) **qui no les realitzen** o únicament realitzen activitats de tipus esportiu. I això fa que els extrems de la balança entre aquestes dues escoles en qüestió de rendiment escolar s'allunyin encara més entre sí. De fet, aquesta situació es reflecteix també en enquestes a escala de Catalunya, en què més del 90% dels nois i noies de famílies amb un ESEO (Estatus Socioeconòmic, Educatiu i Ocupacional) mitjà-alt practiquen extraescolars, i els fills de famílies amb un ESEO baix es troben al voltant de 20 punts percentuals per sota (VV: AA, 2005).

En aquesta mateixa línia, **les activitats d'oci que l'alumnat realitza amb les famílies també suposen un biaix en l'actuació educativa i social dels infants** en els respectius centres, com els comentaris dels mateixos mestres deixen patent.

Centre A. Tutor de 3r: *... sempre que s'enceta un projecte les famílies tenen la capacitat de buscar informació sobre aquest projecte, ja sigui anar a la biblioteca (això és accessible a tothom), però fer sortides que requereixen un gasto econòmic que a d'altres barris no es poden fer si treballessin per projectes (jo sóc la classe dels esports, i quan va sortir molts ja van anar al museu dels esports, etc.).*

Centre B. Tutora de 6è: *Poca cosa, en el sentit de fer coses molt fora de Sabadell no acostumen, surten a passejar o al parc, a vegades et comenten "He anat a l'Alcampo, o he anat a..." i dius, ja és una cosa com molt especial per a ells... però bueno, n'hi ha que sí, hi ha que surten molt, clar, hi ha un alumne que els pares surtin moltíssim.*

B. IMMIGRACIÓ I LLENGUA

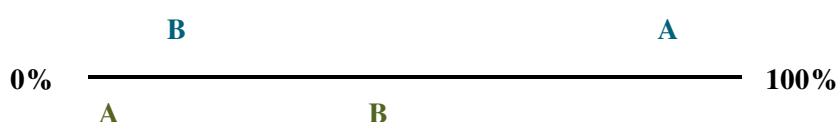
Una de les diferències més visibles entre el Centre A i el Centre B, i que suposa un estigma per al segon, és la presència d'alumnat d'origen immigrant o nouvingut. De fet, no és estrany trobar discursos que situïn els problemes educatius en els nouvinguts, i que es donin processos d'elitització/guetització de determinats centres (Alegre, 2008), com podria haver arribat a estar el cas que ens ocupa abans que el segon centre se submergís ja fa quatre anys en el Projecte Magnet i es vinculés amb l'Institut Paleontològic Miquel Crusafont.

Centre B. Directora: *La davallada d'assistència a l'escola als anys 90, a part de l'arribada de diverses famílies gitanes i la sortida de famílies autòctones. (...) No érem gueto però que podíem anar a parar a gueto.*

No obstant aquests discursos, com bé assenyalen alguns estudis (Alegre et al., 2010a, Alegre i Ferrer, 2010), l'efecte de “composició ètnica” en els rendiment acadèmic dels centres deixa de tenir pes si considerem la variable socioeconòmica (ja que la població d'origen estranger tendeix a presentar una situació més desfavorable que les famílies autòctones). De la mateixa manera, també hi ha la tendència que els centres amb menor nombre d'alumnat catalanoparlant tinguin un capital instructiu familiar menor (Benito i Gonzàlez, 2009). Dues variables en què el Centre A i el Centre B implicats se situen en els extrems oposats:

Alumnat catalanoparlant

Alumnat d'origen immigrant o nouvingut



És a dir, mentre que al primer centre la majoria de l'alumnat té com a L1 el català i són de famílies autòctones, gairebé de la meitat dels infants del segon tenen origen estranger i una L1 diferent a la del centre, quelcom que indubtablement suposa un avantatge en termes d'oportunitat d'aprenentatge per als alumnes del Centre A.

Cal dir que en cap cas els mestres del Centre B van culpabilitzar l'alumnat d'origen immigrant o nouvingut del funcionament del centre ni de l'aula, i que eren conscients de les dificultats que el fet de tenir una cultura i, a vegades, una llengua diferent a les de l'escola, suposa. De fet, al primer centre, amb majoria catalanoparlant, eren menys conscients de les facilitats educatives que la coincidència de la L1 amb la de l'escola comporta, i l'absència de diversitat cultural i lingüística conduïa a obviar el treball sobre la pluralitat i el multilingüisme (“Altres escoles han de treballar-ho”).

Centre A. Cap d'estudis: *Clar, d'immigrants sí que n'hi ha però són nanos que estan completament doncs adaptats al sistema d'aquí, de la parla... Per exemple, a 6è n'hi ha un, a 4t hi ha una, a 5è hi ha dos i a P4 hi ha una. (...) Clar, no ens hem hagut de trobar mai allò de dir “Ostres, és que ve d'un país que no ens entén.*

Novament ens trobem, però, que variables com poden ser l'origen autòcton o immigrant, i el tenir com a L1 el català o una altra llengua, aparentment aïllades, es relacionen amb el nivell socioeconòmic i cultural de les famílies. Els efectes d'aquesta darrera variable en el rendiment i les aspiracions acadèmiques, com veurem a continuació, encara es magnifiquen quan es donen de manera conjunta a escala de centre.

ÀMBIT DE CENTRE

C. PROPORCIÓ D'ALUMNES I DIMENSIONS DEL CENTRE

En línia amb allò que s'ha considerat a nivell individual, i com ja s'ha comentat, l'alumnat del primer centre és majoritàriament de classe mitja-alta, mentre que el del segon pertany principalment a la classe treballadora. És destacable, però, que durant les entrevistes els mestres van mostrar poca seguretat a l'hora d'establir tant la classe social dels infants com la pròpia, és a dir, es va constatar l'existència d'una manca de consciència de classe.

La distribució de l'alumnat a la ciutat de Sabadell², a més, sembla no contrarestar la segregació residencial existent, és a dir, les diferències socials que hi ha entre els barris del municipi (i en aquest cas, una de les causes de la segregació escolar). Com bé explicaren les direccions d'ambdós centres:

Centre A. Cap d'estudis: *A veure, jo crec que clar, les famílies que venen en aquesta escola viuen majoritàriament al centre. Pot ser que 5è i 6è, com que l'escola encara no es coneixia gaire, pot ser que hi hagi algú del voltant, de la perifèria, però les famílies que hi ha aquí a l'escola són totes del centre. Clar, què passa, és el que diem, és un nivell socioeconòmic mitjà alt i això influeix perquè estem també al voltant d'institucions que estan el centre. A més, tenim la gran sort de que hi poden anar caminant, i per tant podem fer més sortides perquè reduïm el cost del transport.*

Centre B. Directora: *La davallada d'assistència a l'escola als anys 90, a part de l'arribada de diverses famílies gitanes i la sortida de famílies autòctones, va estar causat per la ignorància: allà hi ha una escola? darrere de la Torre de l'Aigua hi ha una escola? Clar, estem al centre, però molt lateral, i a més a més, a l'altra banda de la Gran Via, que més que una barrera física és psicològica: allà ja queda el barranc de Can Puiggener, i aquí gent de la Creu Alta diu "buah, hem de travessar...". És una situació una mica marginal. Llavors la gràcia està en què hi poden assistir gent de la Creu Alta, de Can Puiggener, de Torre-Romeu també en venen...*

És a dir, el model de zonificació i la situació del segon centre afavoreixen que la seva població escolar la conformi alumnat de famílies amb un capital instructiu menor que les de la segona escola, que es troba en el centre (Alegre, Benito i González, 2008). En tots dos casos parlem, doncs, d'una composició homogènia a les aules però diferent entre centres que afavoreix que s'ampliïn les diferències de resultats entre els alumnes que procedeixen de famílies amb un menor i major nivell d'estudis (Observatori de la segregació escolar., 2011).

A més, hi ha tendència a convertir la minoria de realitats educatives més "vulnerables" (com en aquest estudi podria ser la segona escola) en el centre d'atenció, mentre que altres realitats amb composicions socials "privilegiades" (la primera escola en el cas que ens ocupa) passen desapercibudes i no es problematitzen.

² El model de zonificació escolar a Sabadell comprèn 12 zones que coincideixen majoritàriament amb els sectors de la ciutat. Aquest model planteja màxima puntuació per als centres que formen part de la zona de residència o treball de la família i els 3 centres públics i 3 centres concertats més propers, siguin o no de la seva zona.

Amb tot, considerant la igualtat d'oportunitats que la política educativa planteja, s'hauria de tenir per problemàtic tant un centre amb una concentració de famílies amb un baix capital educatiu (d'origen o no estranger) com un centre en què pràcticament totes les famílies tinguin estudis universitaris (VV. AA, 2011), com és el Centre A.

La ubicació dels dos centres, a banda d'influir en la seva composició, també repercuteixen en les seves dimensions i en les possibilitats d'establir més o menys relacions amb d'altres institucions d'educació formal i no formal. Pel que fa al primer aspecte, veiem com els espais del Centre A són molt més reduïts que els del Centre B tot i tenir una demanda i una quantitat d'alumnat superior (340 alumnes del primer centre enfront els 212 del segon amb una matrícula viva), i que la fragmentació de l'espai educatiu provoca dificultats logístiques internes. És l'alumnat del Centre B, però, qui s'enfronta amb més dificultats en qüestió d'arribar a l'escola, per la connexió més difícil amb el transport públic i la barrera que, física i psicològica, descriu més amunt la directora del centre.

I pel que fa al segon aspecte, el fet d'estar envoltat de centres d'educació formals i no formals dóna l'opció d'enfortir el projecte pedagògic del Centre A, ja que és més fàcil establir-ne una col·laboració, i també és quelcom que les famílies de classe mitja, amb més recursos i capacitat d'elecció, valoren positivament (Alegre i Benito, 2012). Finalment, punts aparentment nimis com la facilitat de realitzar sortides es veuen afavorits per la localització del primer centre, quelcom que comentarem més endavant.

Així doncs, en els següents apartats veurem, per una banda, com la composició exerceix la seva influència en la metodologia i processos pedagògics dels centres i, per una altra, com actua sobre les expectatives de mestres i alumnat.

D. TITULARITAT, RECURSOS ESCOLARS I EFECTE PROCÉS

Encara que els dos centres d'estudi són de titularitat pública, no són gratuïts, ja que l'assistència a un o l'altre implica fer front, ja sigui a través de l'escola com de l'AMPA, a una sèrie de quotes que es relacionen amb el material escolar, activitats complementàries (sortides, colònies...), etc. Depenent de la composició social del centre, es pot donar la situació que els preus d'una escola pública socialment afavorida s'assimilin als d'una escola concertada socialment desfavorida, i que això allunyi a famílies amb un poder adquisitiu menor, que no poden fer front a aquestes despeses. De manera que, al final, [les quotes de material, sortides i de l'AMPA contribueixen a mantenir l'homogeneïtat socialment favorable de l'alumnat](#) (Síndic de Greuges, 2016).

Recuperem les quotes d'ambdós centres:

<u>Centre A</u>	<u>Centre B</u>
<u>AMPA</u> : Quota anual de 30€ per família per ser soci El 100% de les famílies col·laboren	<u>AMPA</u> : Quota anual de 25€ per família per ser soci No totes les famílies col·laboren
<u>Materials i sortides</u> : 36€ per nen/mes	<u>Materials</u> : 110€ anuals
<u>Total/alumne</u> : 354€/any	<u>Sortides</u> : 70€ anuals
	<u>Colònies</u> : 90€ (P4-P5) i 125€ (1r-6è)
	<u>Total/alumne</u> : 395€ - 430€/any

Si considerem que un alumne de cada centre paga totes les quotes anteriors, veiem que el total per alumne, contra el que hom podia pensar inicialment, és superior a l'escola amb una composició socialment més desfavorida. Amb tot, si analitzem amb més cura les dades, ens adonem que:

1. Els imports del segon centre són més específics i fragmentats, i no impliquen una vinculació econòmica com en el cas del primer centre, en què hi ha un desemborsament mensual. Les famílies amb un capital econòmic menor tenen l'opció, doncs, d'escollir si hi ha algun pagament al qual no poden fer front i l'escola, al seu torn, s'assegura amb antelació obtenir algun ingrés.
2. És possible que el Centre B tingui unes quotes més elevades per compensar aquelles famílies que no paguen. Al Centre A, en canvi, totes les famílies aporten les quotes que li pertocuen, i la voluntarietat de col·laborar amb l'AMPA es pot posar en qüestió.

Centre A. Cap d'estudis: *Sí que hi és (l'opció de no associar-se a l'AMPA). Però llavors un cop tu els expliques tot el que suposa tot això, entenen perfectament que, clar, si el teu fill vol anar de colònies, vol anar d'excursió o vol tenir un dossier o un projecte fet ho ha de pagar. És cert que la classe baixa això potser no ho pot pagar, perquè pagar 36€ al mes són molts diners, perquè hi ha gent que no està ni pagant l'allotjament, llavors per això hi ha unes beques de menjador, unes beques de llibres, unes beques de materials, etc.*

Centre B. Directora: *I això sabem que hi ha gent que tenen dificultats perquè no poden pagar les sortides, són optatives, valen 70€ tot l'any, però alguns demanen beques a l'Ajuntament de sortides, d'altres de materials, però sobretot és per materials que tenen beca o ajuts. És un pagament únic, a no ser que siguin famílies nouvingudes que llavors paguen la part proporcional. Però hi ha alumnes que no van a les sortides, pocs. Si són petits els diuen si es poden quedar a casa, si no van a altres classes. També hi ha sortides gratuïtes, eh, això sí...*

3. Gràcies a la localització, el primer centre pot reduir el cost de les sortides ja que no ha de contractar servei de transport, o pot invertir aquests diners en augmentar el nombre de sortides i millorar el projecte de centre.

Centre A. Cap d'estudis: *... estem també al voltant d'institucions que estan el centre. A més, tenim la gran sort de que hi poden anar caminant, i per tant podem fer més sortides perquè reduïm el cost del transport.*

4. Tot i que la quota de 36€/mes del primer centre inclou les colònies, l'alumnat només les fa a final de cicle. Part dels diners recaptats, per tant, ha de tenir una destinació final diferent.

Al cap i a la fi, les contribucions econòmiques que, finalment, les famílies poden fer o no, i que són superiors en el primer centre, creen diferències pel que fa als recursos, activitats i serveis educatius de què les escoles disposen i, com a conseqüència, en la qualitat dels seus projectes.

A més, les AMPA de les escoles més desfavorides acostumen a ser febles, com és el cas del segon centre, i tot en conjunt, pot encadenar que les famílies no valorin el projecte de centre i que la seva demanda s'afebleixi encara més. D'aquí que per al Centre B, entrar a formar part del Projecte Magnet estigui essent cabdal per canviar la dinàmica dels darrers anys, ja que hauria de permetre desenvolupar un projecte educatiu de qualitat i innovador amb l'Institut Català de Paleontologia Miquel Crusafont..

Centre B. Directora: *Sí (hi ha molta col·laboració amb les famílies de l'AMPA). Ha coincidit que, nosaltres és el cinquè any que estem a l'equip directiu, i el canvi de direcció va coincidir amb un relleu a l'AMPA, no molta gent, però gent amb molta empena i moltes ganes de tirar l'escola endavant, i hi ha molta complicitat. I ara encara més, perquè aquestes famílies que han arribat a P3 tenen molt d'interès per participar. Participen puntualment, eh, en un moment determinat ajudeu-nos a això, o volem fer això, però el nucli fort cada vegada es va engrandint més. Fan xerrades, bastantes, en coordinació amb l'Ajuntament, han estat de temes educatius, des de la sexualitat, l'alimentació... són xerrades obertes a tothom.*

Malgrat que els recursos a nivell material siguin similars, sobretot pel que fa a aparells tecnològics (per exemple, el segon centre compta amb PDI a totes les aules mentre que el primer només en l'aula d'anglès), i el suport i guia de la Fundació Bofill, l'oferta d'extraescolars del Centre B continua sent menys variada que la del Centre A. És remarcable, també, com en el primer centre es contempla la participació de les famílies en aquesta tipologia d'activitats, quelcom que deixa entreveure el paper que les famílies tenen a cada escola i que es comentarà més endavant.

Centre A:	Centre B:
<ul style="list-style-type: none">• Natació• Teatre• Dansa• Taller d'art• Escacs• Bàsquet i multiesport,• Anglès,• Fet a mà• Ioga en família,• Màgia• Fes-ho tu mateix per a adults	<ul style="list-style-type: none">• Anglès• Teatre• Música• Dansa i Rítmics• Scratch• Hoquei• Natació• Psicomotrocitat.

Retornant a la qüestió dels projectes de centre i la seva qualitat, en ambdós s'advoca pel treball per projectes i s'afavoreix que hi hagi o bé dos mestres a l'aula, o bé treballar amb mitjos grups per tal d'atendre la diversitat, de la mateixa manera que als dos centres hi ha manca de professorat i PAS, sobretot en el segon. Arran de les observacions fetes i les respostes dels practicants, però, és clar que el Centre A duu a terme una acció educativa més fidel al que s'entén per projectes (i hi afegeix el treball per espais i de les festes) mentre que al Centre B, tot i els canvis dels últims anys, encara hi té un pes important el treball per fitxes i de caire més tradicional.

Centre B. Practicant: *Classe tradicional amb fitxes i explicacions a la pissarra i treball per projectes.*

I és que, d'altra banda, i considerant tot el que s'ha anat exposant, la composició del primer centre facilita que es puguin desenvolupar els projectes, gràcies al suport de les famílies, la cultura i llengua de l'alumnat, i la implicació i els recursos de què disposen.

Centre A. Tutor de 3r: *Primer pel nivell socioeconòmic, les famílies tenen assegurades un accés a la cultura que en altres barris, per exemple, això no és té, i en ser una escola que treballa per projectes, sempre que s'enceta un projecte les famílies tenen la capacitat de buscar informació sobre aquest projecte, ja sigui anar a la biblioteca (això és accessible a tothom), però fer sortides que requereixen un gasto econòmic que a d'altres barris no es poden fer si treballessin per projectes (jo sóc la classe dels esports, i quan va sortir molts ja van anar al museu dels esports, etc.).*

E. EXPECTATIVES DELS MESTRES, FAMÍLIES I EFECTE IGUALS

En relació amb les expectatives docents del primer i segon centre, s'acompleix allò que diversos autors afirmen, i és que són més elevades en l'escola amb una composició socialment afavorida i més limitades amb l'alumnat de classe treballadora (Dumay i Dupriez, 2008, Dupriez, 2009, Tarabini, Balaguer C., Balaguer I. i Gasch, 2015).

Centre A

- Tinc una bona relació amb els alumnes i els resultats són mitjos
- Els resultats com a classe hi ha un bon nivell.
- Hi ha una bona part que supera les CB però hi ha alguns que tenen força dificultats, per dislèxia, un PI per les seves dificultats i pel seu context, i per tema motivacional...
- Hi ha de tot. Comparo amb l'any passat i trobo que són poc de portar (informació).
- En general, satisfactoris. Alguns podrien millorar si a casa estiguessin més pendents.
- No tenen un nivell baix, però hi ha de tot.
- És un grup fluixet en resultats

Centre B

- Jo estic molt contenta d'ells, a veure, que sempre hi ha coses a millorar.
- Els resultats són mitjans. Si les famílies s'impliquessin...
- Sí, a més és una classe molt potent, que conceptualment tiren molt
- Bueno, baixets, no ens enganyem, baixets. Són uns resultats que dius, haurien de ser més alts, el treball, ells s'impliquen molt, tenen moltes ganes de fer, són nanos treballadors, però llavors costa una miqueta arrancar segons quin temes...

Pel que fa a la percepció dels resultats que tenen els tutors de cada classe, i tenint com a referència les puntuacions de les Competències Bàsiques (en què els resultats són més elevats en el Centre A, tot i que el Centre B despunta de la mitjana dels centres d'alta complexitat), el descontent és major en el primer centre o, en altres paraules, els mestres consideren que l'alumnat pot tenir una millor actuació educativa. En el segon centre podem dir que hi ha més conformisme, tot i que es plantegi l'opció de millorar.

De fet, això és quelcom que es va fer en ambdues escoles, i tant a l'una com a l'altra van aparèixer com a explicacions dels resultats i com a motor de millora, motius com la manca d'interès de l'alumnat, l'absència d'ajuda per part de les famílies sobretot en el primer centre i la incapacitat d'ajudar de les famílies en el segon (Tarabini, Balaguer C., Balaguer I. i Gasch, 2015). I de tots els mestres, només la tutora de 6è del segon centre esmenta la metodologia de l'escola i la seva mateixa acció com a docent com a eina per millorar els resultats de l'alumnat.

Centre A. Tutor de 4t: *Per millorar els resultats són coses que s'han de picar pedra, treballar des de l'escola però també des de casa. Moltes vegades, per molt que treballem aquí, si després a casa no hi ha un reforç és difícil.*

Centre A. Tutora de 5è: *En general, satisfactoris. Alguns podrien millorar si a casa estiguessin més pendents. Posem deures molt senzills i ràpids de fer. Si hi ha diferències és perquè alguns a casa no els ajuden o no estan per ells. També n'hi ha que no estan motivats per aprendre.*

Centre B. Tutora de 4t: *Si les famílies s'impliquessin... perquè clar, molts nens que després a casa no llegeixen, molts tampoc no fan deures... això ajudaria, la implicació de la família. I aquí el tema de treballar per projectes crec que ajuda, perquè és una manera d'implicar-se tots i és important. Sempre hi ha els 3 o 4 que no els fan (els deures). Poques, poques famílies ho fan. Són els que tenen menys recursos, alguns pares són de fora i tampoc entenen el català, però ajuden una miqueta.*

Centre B. Tutora de 6è: *A veure, podem intentar millorar, de fet ja ho estem fent, amb el treball per projectes, introduir al treball per projectes aquest treball que sigui més significatiu per a ells. L'impuls lector, importantíssim, hi ha molts que al començament els veus com, quin rotllo, i llavors ho veus, aquest ja s'ha enganxat. I aquest any també m'ha anat bé posar-me en contacte amb els esplais on els nens van a fer reforç...*

Seguint amb les expectatives dels mestres, quan parlaren del futur acadèmic laboral, els del primer centre auguraren que la gran majoria finalitzarien estudis superiors o universitaris, mentre que en el segon centre s'afirma més la probabilitat d'alguns pocs d'arribar-hi.

Centre A. Tutor de 3r: *La majoria poden arribar on vulguin, si tenim en compte el que està passant a les universitats i les quotes d'un grau, les famílies tindran el poder adquisitiu i els diners per pagar això. A nivell d'ensenyament hi ha alguns que es quedaran a cicles, n'hi haurà molts que optaran per la universitat, ja no sé si potser perquè ells vulguin sinó per pressió o influència familiar i hi haurà algun que tindrà dificultats per superar l'ESO.*

Centre A. Tutora de 5è: *Estudiaran una carrera*

Centre A. Tutora de 6è: *Jo penso que la gran majoria arribaran a tenir un títol, un mòdul superior si més no, un ofici... Les capacitats les tenen. Després hi ha una tercera part, els que tenen més dificultats, que potser es quedarà amb un mòdul mitjà o ves a saber.*

Centre B. Tutora de 3r: *Jo diria que d'aquesta classe, continuaran estudiant bastants. Estudis superiors, algun segur. A veure, és que també depèn de les expectatives de les famílies. Hi ha tipus de famílies que quan acaben l'ESO consideren que el nen ha de treballar i aquí està el seu sostre, quan poder pot fer molt més.*

Centre B. Tutora de 4t: *De tot, hi ha de tot, no. Hi ha qui veus que sí, que els hi agrada i estan motivats i en canvi hi ha qui ells mateixos no els interessen. Alguns sí i t'ho diuen (que quan acabaran l'ESO deixaran d'estudiar). Alguns com que estem treballant amb el projecte Magnet algun diu... "Jo de gran vull ser paleontòloga".*

Centre B. Tutora de 5è. *Depenent del nen que estiguem parlant, però si s'ho proposen hi ha nens molt potents a aquesta classe. Però ara, si vols estudiar una carrera has de tenir peles, perquè s'ha de pagar llavors... no és com abans que hi havia subvencions, etc. Si aquests nens poguessin, si tinguessin diners per anar a la universitat, sí que arribarien a fer treballs importants.*

I això, indubtablement, influeix en les pràctiques a l'aula (en el suport que el docent dóna, en les oportunitats d'aprenentatge de l'alumnat, en el clima d'aprenentatge) i en la imatge educativa i de futur que els mestres projecten sobre els seus alumnes, cosa que al seu torn es tradueix en un major o menor èmfasi en el rendiment acadèmic en el primer i segon centre respectivament (Dumay i Dupriez, 2008).

En aquest sentit, els deures són una mostra de com els mestres reaccionen davant d'alumnes que potser no tenen la mateixa capacitat econòmica i/o sociocultural per fer-los que aquells amb un ESEC més elevat, quelcom que, apart d'entre centres, també es dóna intraaula.

Centre A. Tutor de 4t. *Tenen deures de treball sistèmic de matemàtiques i de llengua, a vegades sobre el projecte, els dictats i a vegades sempre hi ha deures voluntaris, petits projectes que ells poden fer, recomanar una pel·lícula, explicar una notícia, etc., però també es valora sobretot l'esforç i la continuïtat. Normalment sí que els realitzen ja hi ha una bona part que sí, hi ha d'altres que s'ha de fer com una part semiobligatòria i sempre hi ha uns quants que intenten mai fer res.*

Aquest tutor, per exemple, tot i parlar de deures "voluntaris", valora els infants pel fet de portar-los o no (l'esforç, la continuïtat...) i, per tant, les activitats passen de ser voluntàries a obligatòries. Fer petits projectes, explicar una notícia, recomanar una pel·lícula, a més, implica un accés a la cultura o disposar d'uns recursos (per pagar les entrades del cinema, per exemple) que no tothom té a l'abast.

Amb tot, en els discursos dels mestres, la capacitat econòmica, les expectatives i el referent familiar sí hi són presents, de manera totalment oposada, altra vegada, en funció del seu ESEC.

Mentre que en el primer centre les famílies compten amb el poder adquisitiu per pagar la carrera dels seus fills, i existeix la possibilitat que els influenciïn per anar a la universitat (fins i tot contra la seva voluntat), moltes famílies del segon centre no podran costejar-los els estudis. A més, es torna a repetir que, de manera general, les expectatives dels pares (com les dels mestres) envers el mateix infant en el Centre B són més baixes. En canvi, són les famílies de classe mitjana les que valoren l'ascens educatiu i l'obtenció de bones qualificacions com a mitjà per continuar estudiant, i no acceptaran expectatives per sota de les seves "possibilitats" (Olmedo i Santa Cruz, 2008). Així, els mestres, més que no pas elevar les expectatives dels infants i contrarestar les situacions desiguals de partida, tendeixen a reforçar-les.

Seguint amb el fil dels mestres i les famílies, el paper de les darreres també varia d'un a l'altre centre, essent gairebé central en el primer i més aviat d'espectador en el segon. Tot i que d'entrada al Centre B es parli de participació i escola familiar, en preguntar als tutors de manera aïllada cap d'ells no ha fet activitat que impliqui una intervenció activa de les famílies, més enllà d'assistir a la reunió de pares i a la presentació final dels projectes.

Centre B. Tutora de 4t: *Mmm... aquí les famílies només havien de venir a inici de curs i hi van venir 4 famílies. I no s'ha fet res d'activitats a classe. Llavors a nivell d'escola, es fa el concert de Nadal que venen totes les famílies i s'impliquen... A infantil potser sí que entren més, però aquí a primària no hi ha costum de fer activitats conjuntes.*

Com assenyalà la tutora de 4t, "no hi ha costum de fer activitats conjuntes", però com també deixa entreveure aquesta afirmació, és l'escola qui té el poder de canviar-ho. I una bona prova és que a infantil la implicació de les famílies és més alta. Mestres i direcció ho atribueixen al fet que els pares "estan més per ells", però la realitat és que en aquesta etapa existeixen més oportunitats per a les famílies d'entrar a l'escola i a les aules i d'exercir-hi un paper actiu.

Aquestes oportunitats, en canvi, sí que existeixen en el primer centre a primària, ja que les famílies poden fer presentacions relacionades amb els temes dels projectes, acompanyar a les sortides, preparar materials per als infants, etc. És igualment erroni, però, pensar que la implicació és quelcom intern i inherent a les famílies, ja que és gràcies al capital social, cultural i econòmic de les famílies de classe mitja que aquestes poden faltar un dia al treball per fer d'acompanyant a una sortida, o fer una presentació sobre un tema especialitzat al Centre A (Alegre i Benito, 2012). Per contra, la precarietat laboral de la major part de les famílies del Centre B, la no conciliació dels horaris i les diferències amb la cultura i la llengua de l'escola dificulta fins i tot que assisteixin a les entrevistes individuals.

Centre A. Tutor de 3r: *Sempre es fan venir experts o famílies, i hi ha famílies que són molt obertes, per exemple va venir una mare psicòloga per explicar-nos el funcionament del cervell, una mare que tenia una amiga per parlar de les olimpíades, etc.*

Centre A. Cap d'estudis: *Jo crec que la implicació es porta una mica des de dintre. Els pares i nosaltres anem molt a la una perquè els pares creuen en aquest tipus de projecte, en un projecte més manipulatiu, més vivencial, etc. i clar, no costa que participin les famílies, al contrari (...). Des de que puguin acompanyar-nos a les sortides, que llavors també puguin venir a explicar-nos qualsevol cosa (perquè nosaltres considerem que cadascú té la seva professió i són experts d'algun tema), que vinguin a fer panells, vull dir, l'escola està oberta a ells (...). La gent ho viu, no has de forçar res perquè ells mateixos s'ofereixen a fer coses.*

Centre B. Tutora de 6è: *Venen poques famílies, venen poques. A les reunions que fem a començament de curs, posem la meitat del grup. Molts s'excusen, estic treballant, no puc venir... A veure, quan tenim aquest tipus de feina precària no podem fer broma, no vindré i a lo millor, pobres, estan coartats. A les entrevistes individuals han vingut pràcticament tots excepte aquest xicot que et comentava d'absentisme, tots han vingut i han parlat alguna estona, vull dir que venen, la preocupació hi és.*

Finalment, si ens centrem en l'efecte iguals, en aquesta darrera explicació apareix una paraula que no existeix al Centre A, i és l'"absentisme". A totes les aules dels tutors entrevistats del Centre B hi ha un nen o nena amb risc d'absentisme que no acudeix regularment a les aules, un exemple amb què els companys es comparen en terme d'actuació i percepció educativa (Dumay i Dupriez, 2007). L'opció de no assistir a l'escola, per tant, existeix, cosa que no passa al Centre A. A més, tot i que la majoria de l'alumnat encara no expressa què vol fer en un futur, les diferències entre el primer centre i el segon són significatives.

Centre A

- "Jo vull ser dissenyador gràfic", però la resta no diuen res.
- Alguns volen ser actors o actrius, realitzadors o productors, i d'altres que no tenen les idees clares (Classe del Cinema)
- Mestres, metges, veterinaris, etc.
- Vol ser director de cine.

Centre B

- No, no ho verbalitzen a classe, son molt treballadors, volen fer moltes coses, però encara no s'ho plantegen.
- Alguns sí i t'ho diuen (que quan acabaran l'ESO deixaran d'estudiar). Alguns com que estem treballant amb el projecte Magnet algun diu..."Jo de gran vull ser paleontòloga".

En tots dos casos és remarcable com els projectes que es realitzen a les aules influeixen en les expectatives dels alumnes, i d'aquí sobretot que al segon centre el Projecte Magnet contribueixi, a banda de millorar el projecte de centre, a augmentar tant les expectatives dels mestres com les dels alumnes. Amb tot, les diferències entre l'alumnat al centre amb una composició socialment afavorida i al centre amb una composició socialment desfavorida hi són, de manera que tots es plantegen un treball que, com els seus pares, implica tenir estudis superiors en el primer centre, o en el segon centre, estudis bàsics, tot prioritant el treball.

Podem parlar, doncs, d'un efecte composició que influeix en les creences, expectatives i actuacions d'alumnat, mestres i, fins i tot, les mateixes famílies.

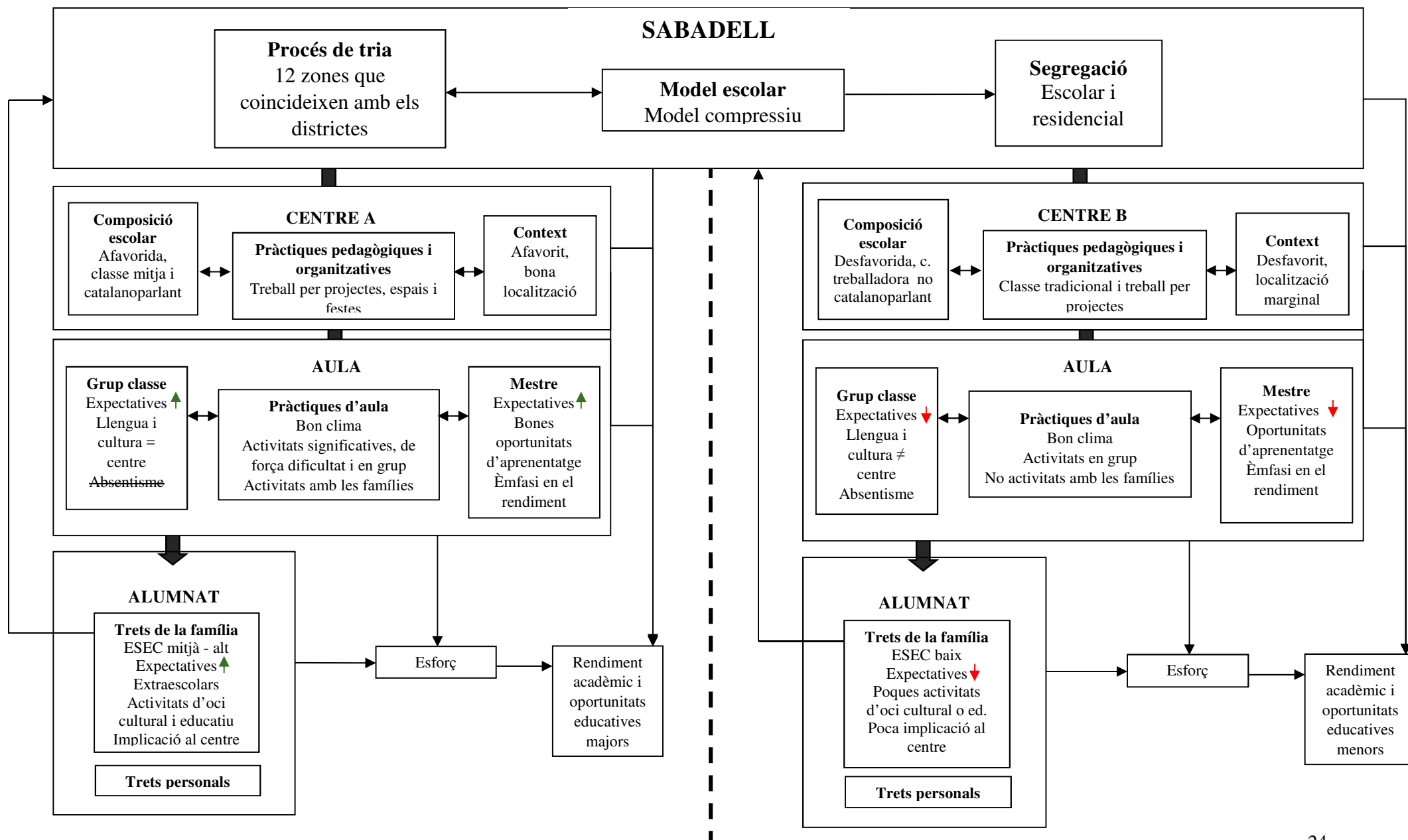
5. Conclusions

Tot i que la hipòtesi inicial relacionava l'efecte de la composició social d'un centre amb el rendiment acadèmic individual, aquesta recerca ha permès fer visible com el pes del capital econòmic i sociocultural, més enllà dels resultats de l'alumnat, influeix en les seves oportunitats educatives i d'aprenentatge.

Al llarg de l'anàlisi realitzada en l'apartat anterior, s'ha recollit com, per començar, a nivell individual el fet de pertànyer a la classe mitjana i disposar d'un determinat capital econòmic, social i cultural permet als infants accedir a uns recursos educatius extensius que els alumnes que són de classe treballadora o bé les seves famílies no es poden permetre o bé en desconeixen els beneficis. D'igual manera, el fet de ser catalanoparlant o no i tenir un origen autòcton o immigrant (quelcom que també es relaciona amb ser de classe mitjana o treballadora respectivament) pot facilitar o dificultar l'actuació educativa i social de l'alumnat en l'escola.

A més, quan els factors contextuais (el model escolar, el procés de tria de centre, l'existència de segregació residencial, etc) afavoreixen la concentració d'un alumnat majoritàriament de classe mitja a una escola, i d'un alumnat principalment de classe treballadora a una altra, com és el cas del Centre A i del Centre B respectivament, aquests efectes s'intensifiquen. Per una banda, els recursos que les famílies amb un major capital econòmic aporten a la primera escola a través de l'AMPA possibiliten una major qualitat del projecte de centre, gràcies que l'escola pot disposar i oferir més recursos, activitats i serveis educatius. També la composició del centre facilita que es pugui treballar per projectes, perquè compta amb el suport de les famílies i la coincidència de la llengua i la cultura dels infants amb les del centre. I per altra banda, el segon centre, bona part de les famílies del qual disposen d'un capital econòmic i sociocultural menor, compta amb una AMPA més feble i rep unes aportacions econòmiques inferiors. Gran part de l'alumnat, a més, té una llengua i cultura diferent de les de l'escola i la composició del centre, en conjunt, dificulta que es pugui fer un èmfasi major en l'acció educativa dels infants.

Al seu torn, les expectatives dels agents implicats, és a dir, mestres, famílies i iguals, també responen a aquest efecte composició, de manera que són més elevades al centre amb una composició socialment afavorida, i més limitades al centre amb una composició social més desfavorida. Així, l'horitzó de futur que l'alumnat estableix es veu influït per les veus del seu entorn més immediat, que diuen "Pots arribar més lluny, esforça't" o "Ja estàs bé on estàs". El següent esquema (Imatge 2) mostra com el fet de poder entrar en una o altra banda del sistema potencia accedir a una espiral que afavoreix i incrementa les oportunitats d'aprenentatge o, per contra, desempara i limita les possibilitats educatives dels infants. I metafòricament parlant, tenir la clau de la porta d'entrada a una de les espirals depèn de la classe social a què pertany.



Com apuntà el Síndic de Greuges (2016), encara que un centre amb una composició socialment desfavorida compti amb un programa per millorar la seva situació (com el programa inspirat en les escoles magnet del Centre B), l'esforç per dotar de més recursos a aquest tipus de centre no sempre permet combatre la concentració d'alumnat socialment desfavorit. I és que aquests centres poden haver millorat els resultats, però no han fet més heterogènia la seva demanda (tot i que al segon centre comença a fer-se palpable un canvi en aquest sentit).

Així, per trencar amb les espirals anteriorment esmentades de l'educació, que tendeixen a reproduir les desigualtats socials, i per garantir una veritable igualtat d'oportunitats educatives, és necessari un canvi des de la vessant política, és a dir, de l'àmbit que tots els centres tenen en comú (com bé es pot intuir a la Imatge 2) que permeti, per una banda, que el pes de la tria d'escola per part de les famílies no sigui decisiu en el futur acadèmic del seu fill o filla, i per l'altra, que garanteixi una redistribució heterogènia de l'alumnat en clau social per tal que l'efecte composició deixi de ser significatiu .

6. Bibliografia

- AA.VV. (2005) *Família i educació a Catalunya*. Fundació Jaume Bofill.
- Alegre, M. À. (2008). Educación e inmigración. ¿Un binomio problemático? *Revista de educación (Madrid)*, (345), 0061-82.
- Alegre, M. À. (2010). Les famílies davant l'elecció escolar: dilemes i desigualtats en la tria de centre a la ciutat de Barcelona. *Polítiques*, 72. Fundació Jaume Bofill.
- Alegre, M. À. i González, S. (2012). La educación del alumnado inmigrante. Planteamientos, límites y oportunidades. *Aja, Arango e Oliver, cit*, 68-102
- Alegre, M. À. i Benito, R. (2012). ¿En qué se fijan las familias a la hora de escoger la escuela de sus hijos? Factores de elección y descarte escolar en la ciudad de Barcelona. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 16 (3), 59-79.
- Alegre, M. À., Benito, R., i Gonzàlez, I. (2008). Procesos de segregación y polarización escolar: la incidencia de las políticas de zonificación escolar *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12(2).
- Benito, R. i Gonzàlez, I. (2009). Intensitat i caracterització de la segregació a l'escola catalana en clau lingüística. *Noves SL. Revista de Sociolingüística*.
- Benito, R. i Gonzàlez, I. (2007) *Processos de segregació escolar a Catalunya*, Mediterrània: Barcelona
- Benito, R. i Gonzàlez, I. (2013). ¿Puede el efecto composición reducir las desigualdades educativas? Una mirada sobre los efectos de la segregación escolar en España y los países del modelo de integración uniforme. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 6(1), 49-71.
- Dumay, X., i Dupriez, V. (2007). Does the School Composition Effect Matter? Some Methodological and Conceptual Considerations. *Les Cahiers de Recherche en Éducation et Formation*, 60.
- Dupriez, V. (2009). La segregació escolar: reptes socials i polítics. Fundació Jaume Bofill. Text de la conferència l'Auditori MACBA de Barcelona el 27 d'octubre de 2009 en el marc de Debats d'Educació.
- Dupriez, V. i Dumay, X. (2006). Inequalities in school systems: effect of school structure or of society structure? *Comparative Education*, 42(2), 243-260.
- Dupriez, V., Dumay, X. i Vause, A. (2008). How do school systems manage pupils' heterogeneity? *Comparative Education Review*, 52(2), 245-273.
- Ferrer, G., i Alegre, M. À. (2009). Segregació social i marc institucional dels centres: una anàlisi internacional de les desigualtats educatives. *Temps d'Educació*, (36), 201-212.

- González, S. (2016). Quin impacte tenen les activitats extraescolars sobre els aprenentatges dels infants i joves? *Què funciona en educació? Evidències per a la millora educativa*, 1-21. Fundació Jaume Bofill.
- Observatori de la Segregació Escolar. (2011). *L'ABC de la segregació*. [online] Disponible a <https://segregacioescolar.wordpress.com/abc/>
- Olmedo, A. i Santa Cruz, E. (2008). Las familias de clase media y elección de centro: el orden instrumental como condición necesaria pero no suficiente. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*
- Opdenakker, M. C. i Damme, J. V. (2007). Do school context, student composition and school leadership affect school practice and outcomes in secondary education? *British educational research journal*, 33(2), 179-206.
- Síndic de Greuges de Catalunya (2016). La segregació escolar a Catalunya (II): condicions d'escolarització. Síndic de Greuges: Barcelona.
- Tarabini, A. i Curran, M. (2015). El efecto de la clase social en las decisiones educativas: un análisis de las oportunidades, creencias y deseos educativos de los jóvenes. *Revista de Investigación en Educación*, 13(1), 7-26.
- Tarabini, A., Balaguer, C., Balaguer, I. i Gasch, B. (2015). Exclouen els centres de secundària els alumnes amb més dificultats? Presentació del debat al Palau Macaya l'1 d'octubre de 2015. L'Aula Fundació Bofill.

Annex 0. Variables per a l'anàlisi dels centres

ÀMBIT INDIVIDUAL	
1. <u>Estatus Social, Econòmic i Cultural</u>	<p>En una societat industrialitzada i capitalista com la que ens ocupa, el sistema d'estratificació social contempla i caracteritza l'existència de quatre classes socials: la classe benestant, la vella classe mitjana, la nova classe mitjana i la classe treballadora, entre les quals existeixen diferències significatives que tendeixen a reproduir-se – també a nivell educatiu –. A banda de les condicions de vida i la situació econòmica de les famílies (capital econòmic), també s'han de considerar variables com les formes de vida i oci, els valors, les practiques i els discursos (capital cultural) a l'hora de determinar la pertinença a una classe social .</p> <p>Quin professió tenen els pares dels alumnes? Els alumnes realitzen extraescolars? Quin tipus d'activitats d'oci fan els alumnes amb les seves famílies? Quins són els recursos econòmics d'aquestes famílies? En què ho podeu observar?</p>
2. <u>Immigració</u>	<p>L'origen immigrant de l'alumnat i l'arribada d'alumnat nouvingut als centres sol considerar-se quelcom problemàtic i una causa/efecte del rendiment acadèmic dels centres educatius. Amb tot, alguns estudis (Alegre et al., 2010a) demostren que l'efecte de "composició ètnica" deixa de ser significatiu quan es considera la variable socioeconòmica, i és que generalment la població escolar d'origen estranger presenta una situació socioeconòmica més desfavorida que l'autòctona (Alegre i Ferrer, 2010).</p> <p>Hi ha alumnat nadiu al centre? Hi ha alumnat nouvingut a les aules o d'origen immigrant? En quina proporció? Hi ha algun protocol o seguiment per a l'arribada de nous alumnes? Com aprofiteu aquestes diferències d'origen com a recurs a l'aula? Quines adaptacions o ajudes es consideren en relació a les famílies nouvingudes?</p>
3. <u>Llengua</u>	<p>El fet que les L1 de l'alumnat i les cultures associades a aquestes llengües coincideixin o no amb la llengua vehicular i la cultura del centre pot facilitar/difícultar l'actuació educativa i social de l'alumnat. A més, també es dona la tendència que les escoles amb menor presència d'alumnat amb el català com a L1 tenen un capital instructiu més baix i viceversa (Benito i Gonzàlez, 2009).</p> <p>Quina és la L1 dels alumnes? Quina llengua parlen habitualment al centre, entre els companys i amb els mestres? Quina és la llengua vehicular del centre? La coincidència/diferència entre la L1 dels alumnes i la llengua vehicular del centre facilita/difículta l'acció educativa?</p>
ÀMBIT DE CENTRE	
4. <u>Proporció d'alumnes en el centre segons el seu estatus</u>	<p>En relació amb el punt 1., a banda dels trets individuals i familiars, les característiques afegides dels alumnes (estatus socioeconòmic, capital sociocultural, rendiment acadèmic anterior, etc) tenen un efecte addicional sobre el rendiment acadèmic individual (l'anomenat efecte composició). Així, com més elevada és la composició sociocultural d'una escola, més elevat és l'èmfasi en el rendiment acadèmic que es dona i viceversa (Dumay i Dupriez, 2008), a través d'un doble procés d'influència: la influència del grup (identificació, comparació i pressió) i la influència indirecta de la composició (si hi ha una composició escolar favorable també hi ha condicions d'ensenyament favorables)</p> <p>A quina classe social creus que pertanyen la majoria dels alumnes? La composició social és homogènia o heterogènia? Hi ha algun alumne que no pertany a la classe social majoritària del centre? Com ho saps?</p>
5. <u>Dimensions del centre</u>	<p>Quants alumnes teniu al centre? Amb quines instal·lacions compteu? Creieu que la localització de l'escola facilita/difículta l'acció educativa (proximitat amb altres centres educatius formals i/o no formals, centres d'interès, etc)?</p>
6. <u>Titularitat</u>	<p>Tot i que les escoles implicades són centres públics, la majoria d'escoles públiques cobren quotes associades a diferents motius (material escolar, sortides, etc) que fan que escoles públiques amb una composició social afavorida tinguin quotes similars a concertades en situació social desfavorida i es diferenciïn d'altres centres públics. Escoles públiques amb una composició social desfavorida, en canvi, poden comptar amb diferents projectes o programes per tractar de millorar la situació del centre.</p> <p>Compteu amb algun programa específic per millorar la situació de l'escola (plans educatius d'entorn, sisena hora, programes inspirats en les escoles magnet, etc.)? Compteu amb algun tipus de quota de material o de sortides? S'aporten quotes des de l'AMPA?</p>
7. <u>Recursos escolars (quotes de les famílies i altres fonts de finançament als centres públic)</u>	<p>Les aportacions que les famílies poden o no realitzar en un centre generen diferències en la disponibilitat de recursos, activitats i serveis educatius del centre, i com a conseqüència, això també afecta a la qualitat del projecte educatiu (Benito i Gonzàlez, 2009).</p>

Compteu amb algun programa de recursos addicionals? S'aporten quotes des de l'AMPA? Es disposa d'aparells tecnològics (projectors a les aules, ordinadors, portàtils, tauletes, etc)? Els alumnes compten amb un servei de transport per arribar al centre?	
8.	<u>Mestres: Expectatives</u>
Les expectatives dels mestres són generalment més altes en escoles on els alumnes són més avantatjats. A més, les classes amb una composició social favorable solen rebre més suport per part del professorat, tenen millors oportunitats d'aprenentatge i estableixen una millor relació amb els mestres (Dumay i Dupriez, 2008). Així doncs, les expectatives docents tenen efectes en les pràctiques docents, la interacció a l'aula, els models d'orientació, etc, i no són independents de l'origen social de l'alumnat.	
Quina relació hi ha entre mestres i alumnes? Quins són els resultats acadèmics de l'alumnat? Per què creieu que són aquests els resultats i no uns altres? Hi hauria alguna manera de millorar aquests resultats? Poseu tasques per realitzar a casa? De quin tipus? Es realitzen? Hi ha moltes diferències entre el que fan els alumnes? Per què creieu que hi ha aquestes diferències? Quin futur acadèmic/laboral penseu que tindran els vostres alumnes?	
9.	<u>Efecte procés. Models i pràctiques pedagògiques</u>
Comprèn les variables referents a les pràctiques pedagògiques i organitzatives del centre (agrupaments, ensenyament, metodologia, etc). D'entre aquestes variables, les que tenen un pes més significatiu estadísticament són la ràtio alumnes/professor, la falta de professors i l'agrupació per nivells (Benito i González, 2013).	
Quina metodologia se segueix al centre? Quin temps real es dedica a l'ensenyament? Quin és el clima de l'aula? Hi ha moltes disrupcions? Amb quina flexibilitat s'aplica el currículum? Hi ha agrupacions per nivell? Quina és la ràtio d'alumnes/professor? Us manquen professors al centre? Us coordineu amb altres institucions educatives d'àmbit formal i no formal? Quins serveis educatius ofereix? Es realitzen extraescolars? Quines?	
10.	<u>Efecte iguals</u>
Es considera que els alumnes que componen una escola, centre o grup, generen un context/clima que facilita o dificulta l'aprenentatge – més enllà de les expectatives que es podrien tenir prenent com a base les seves característiques individuals (Wilkinson, 2000) –. Dreeben and Barr (1988), a més, distingeixen dues vies d'efecte: la normativa, en què els alumnes internalitzen les normes del clima educacional per guiar el seu aprenentatge i comportament, i la comparativa, en què els alumnes utilitzen el context educatiu com a referent i fan comparacions en termes d'actuació, desenvolupament i mateixa percepció acadèmica.	
Hi ha cohesió entre els alumnes? Quines expectatives existeixen entre els propis alumnes? Fins on creuen que són capaços d'arribar acadèmicament i professionalment? Què volen ser de grans? Es donen suport a l'hora de treballar individualment i en grup? Quin és el seu comportament a l'aula i dins del centre? S'influencien entre ells, tant positivament com negativament? De quina manera? Hi ha risc d'absentisme?	
11.	<u>Famílies</u>
Les desigualtats pel que fa a la disposició de capital social, cultural i econòmic de les famílies tenen un pes en la definició de les seves capacitats, disposicions i pràctiques escolars.	
Quina és la implicació de les famílies en el centre? Realitzen activitats dins i/o fora de l'aula en col·laboració amb l'escola? Què es fa des de l'escola per aconseguir la implicació de les famílies? Assisteixen pares i mares a les reunions i a les tutories? És difícil aconseguir aquesta assistència?	
ÀMBIT DE CIUTAT	
12.	<u>Model educatiu</u>
El model de zonificació escolar a Sabadell comprèn 12 zones que coincideixen majoritàriament amb els sectors de la ciutat. Aquest model planteja màxima puntuació per als centres que formen part de la zona de residència o treball de la família i els 3 centres públics i 3 centres concertats més propers, siguin o no de la seva zona.	
13.	<u>Segregació escolar / residencial</u>
Una de les causes de la segregació escolar és la pròpia segregació residencial (les diferències socials existents entre els barris d'un municipi). La ubicació i l'entorn social dels centres incideix en la distribució de l'alumnat, de forma que, generalment, aquelles escoles situades a barris de la perifèria tendeixen a tenir un capital instructiu menor que aquelles situades al centre o a barris residencials.	
14.	<u>Procés de tria</u>
Els processos d'elecció de centre es basen en situacions de partida desiguals (i tendeixen a perpetuar-les), essent les famílies de classe mitjana (que disposen de més informació i nivell de reflexió sobre el procés, tenen un millor accés a xarxes socials privilegiades i major capacitat per sufragar costos que poden derivar de l'escolarització) les que més profit en treuen (Alegre i Benito, 2012).	

Annex 1. Model d'entrevista a la Direcció

ENTREVISTA AMB LA DIRECCIÓ DEL CENTRE

ÀMBIT INDIVIDUAL

B. Immigració

5. Hi ha alumnat nouvingut a les aules o d'origen immigrant? En quina proporció?
6. Hi ha algun protocol o seguiment per a l'arribada de nous alumnes?
7. Quines adaptacions o ajudes es consideren en relació a les famílies nouvingudes?

ÀMBIT DE CENTRE

C. Proporció d'alumnes en el centre segons el seu estatus

14. A quina classe social creus que pertanyen la majoria dels alumnes?
15. La composició social és homogènia o heterogènia?
16. Hi ha algun alumne que no pertany a la classe social majoritària del centre? Com ho saps?

D. Dimensions del centre

17. Quants alumnes teniu al centre?
18. Amb quines instal·lacions compteu?
19. Creieu que la localització de l'escola facilita/dificulta l'acció educativa (proximitat amb altres centres educatius formals i/o no formals, centres d'interès, etc)?

F. Titularitat

20. Compteu amb algun programa específic per millorar la situació de l'escola (plans educatius d'entorn, sisena hora, programes inspirats en les escoles magnet, etc.)?
21. Compteu amb algun tipus de quota de material o de sortides?
22. S'aporten quotes des de l'AMPA?

G. Recursos escolars (quotes de famílies i altres fonts de finançament als centres públics)

23. Compteu amb algun programa de recursos addicional?
24. S'aporten quotes des de l'AMPA? Es disposa d'aparells tecnològics (projectors a les aules, ordinadors, portàtils, tauletes, etc)?

H. Mestres: Expectatives

26. Quins són els resultats acadèmics de l'alumnat?
27. Quin futur acadèmic/laboral penseu que tindran els vostres alumnes?

I. Efecte procés. Models i pràctiques pedagògiques

36. Us manquen professors al centre?
37. Us coordineu amb altres institucions educatives d'àmbit formal i no formal?
38. Quins serveis educatius ofereix? Es realitzen extraescolars? Quines?

K. Famílies

47. Quina és la implicació de les famílies en el centre?
48. Realitzen activitats dins i/o fora de l'aula en col·laboració amb l'escola?
49. Què es fa des de l'escola per aconseguir la implicació de les famílies?

Annex 2. Model d'entrevista als tutors

ENTREVISTA AMB ELS TUTORS

ÀMBIT INDIVIDUAL

A. Estatus Social, Econòmic i Cultural

1. Quin professió tenen els pares dels alumnes?
2. Els alumnes realitzen extraescolars?
3. Quin tipus d'activitats d'oci fan els alumnes amb les seves famílies?
4. Quins són els recursos econòmics d'aquestes famílies? En què ho podeu observar?

B. Immigració

6. Hi ha alumnat nouvingut a la teva aula o d'origen immigrant? En quina proporció?
8. Quines adaptacions o ajudes es consideren en relació a les famílies nouvingudes?
9. Com aprofiteu aquestes diferències d'origen com a recurs a l'aula?

C. Llengua

10. Quina és la L1 dels alumnes?
11. Quina llengua parlen habitualment al centre, entre els companys i amb els mestres?

ÀMBIT DE CENTRE

D. Proporció d'alumnes en el centre segons el seu estat

14. A quina classe social creus que pertanyen la majoria dels alumnes?
16. Hi ha algun alumne que no pertanyi a la classe social majoritària del centre? Com ho saps?

H. Mestres: Expectatives

26. Quina relació tens amb els teus alumnes?
27. Quins són els resultats acadèmics de l'alumnat?
28. Per què creieu que són aquests els resultats i no uns altres? Hi hauria alguna manera de millorar aquests resultats?
29. Poseu tasques per realitzar a casa? De quin tipus? Es realitzen? Hi ha moltes diferències entre el que fan els alumnes? Per què creieu que hi ha aquestes diferències?
30. Quin futur acadèmic/laboral penseu que tindran els vostres alumnes?

I. Efecte procés. Models i pràctiques pedagògiques

32. Quin temps real es dedica a l'ensenyament? Quin és el clima de l'aula? Hi ha moltes disrupcions?

J. Efecte iguals

39. Quines expectatives existeixen entre els propis alumnes?
40. Fins on creuen que són capaços d'arribar acadèmicament i professionalment? Què volen ser de grans?
41. Es donen suport a l'hora de treballar individualment i en grup? Hi ha cohesió entre els alumnes?
42. Quin és el seu comportament a l'aula i dins del centre? S'influencien entre ells, tant positivament com negativament? De quina manera? Hi ha risc d'absentisme?

K. Famílies

43. Quina és la implicació de les famílies en el centre?
44. Realitzen activitats dins i/o fora de l'aula en col·laboració amb l'escola?
45. Què es fa des de l'escola per aconseguir la implicació de les famílies?
46. Assisteixen pares i mares a les reunions i a les tutories? És difícil aconseguir aquesta assistència?

Annex 3. Model d'entrevista a l'alumnat de pràctiques

ENTREVISTA AMB ALUMNES DE PRÀCTIQUES

ÀMBIT INDIVIDUAL

B. Immigració

6. Hi ha alumnat nouvingut a les aules o d'origen immigrant? En quina proporció?

C. Llengua

10. Quina és la L1 dels alumnes?
11. Quina llengua parlen habitualment al centre, entre els companys i amb els mestres?

ÀMBIT DE CENTRE

D. Proporció d'alumnes en el centre segons el seu estatus

14. A quina classe social creus que pertanyen la majoria dels alumnes?
16. Hi ha algun alumne que no pertany a la classe social majoritària del centre? Com ho saps?

H. Mestres: Expectatives

26. Quina relació hi ha entre mestres i alumnes?
27. Quins són els resultats acadèmics de l'alumnat?
28. Per què creieu que són aquests els resultats i no uns altres? Hi hauria alguna manera de millorar aquests resultats?

I. Efecte procés. Models i pràctiques pedagògiques

31. Quina metodologia se segueix al centre?
32. Quin és el clima de l'aula? Hi ha moltes interrupcions?
34. Hi ha agrupacions per nivell?

J. Efecte iguals

47. Quines expectatives existeixen entre els propis alumnes?
48. Fins on creuen que són capaços d'arribar acadèmicament i professionalment? Què volen ser de grans?
42. Quin és el seu comportament a l'aula i dins del centre? S'influencien entre ells, tant positivament com negativament? De quina manera? Hi ha risc d'absentisme?

Annex 4. Transcripcions de les entrevistes a Direcció i tutors dels centres

CENTRE A

- **Cap d'estudis**

No, només tenim... aquest any cap nen o nena nouvingut, cap. Clar, per una banda hi ha els nouvinguts i els altres que siguin immigrants. Clar, d'immigrants sí que n'hi ha però són nanos que estan completament doncs adaptats al sistema d'aquí, de la parla... Per exemple, a 6è n'hi ha un, a 4t hi ha una, a 5è hi ha dos i a P4 hi ha una. (...)

Clar, no ens hem hagut de trobar mai allò de dir "Ostres, és que ve d'un país que no ens entén", en aquest cas ha sigut. El protocol en aquest cas és com si fos un nen de P3, venen un matí, uns quans matins venen amb els pares, que sobretot no se sentin abandonats. També depèn de l'edat, clar. Què s'intenta fer? Abans de que vingui la criatura, doncs que una tarda abans, s'intenta que vingui, que vegi l'escola, s'adapta una mica, es presenta al mestre, i a partir d'aquí a l'endemà se'ls explica als nanos de la classe que la intentin integrar, que ens explicarà coses del país d'on ve, i així. Però bàsicament és que s'adapta i que estigui bé. (...)

Moltes vegades, més que el nostre paper com a equip directiu o mestres, ho fan les famílies. Les famílies són les que acullen aquestes persones nouvingudes. El que fan és munten una sortida, els conviden a tots... Depèn molt de les famílies de la classe.

Mitjana-alta. (Hi ha algú que sigui de la classe treballadora?) Sí. Com és percep? Bueno, perquè són, jo també em considero treballadora, considero que sóc, clar, és que per mi treballadora ja és mitjana, m'explico? Clar, però jo per mi sí que veig que a nivell social i econòmic estarien a la baixa, però tenen una educació potent. Potser gent que ha vingut d'un altre país però en canvi tenen, com a pares, tenen uns estudis espectaculars, vull dir com els nostres. Llavors, clar, està com descompensat, tenen una bona educació però en canvi a nivell econòmic no tenen prou diners. No és que no estiguin formats com a pares, però arriben a un nou país, són immigrants, això és un handicap, han de buscar feina, clar, jo per mi, ho veig diferent baixa que treballadora. Per mi baixa és que no tenen recursos econòmics, i llavors són els que han d'assistir a Serveis Socials i en canvi treballadora és la classe que treballa, però amb uns ingressos molt baixos. (exemple d'un cas concret amb estudis però a l'atur).

Representa que són dos edificis, però en veritat són tres l'únic que dos d'ells estan connectats per un pati. Clar, això és un handicap, perquè quan els nanos arriben tard, com que només tenim un conserge, vol dir que el conserge ha d'anar fins a l'altre edifici, portar-los, etc, etc. Apart d'això, tenim tres portes, només un conserge, i per tant, l'equip directiu sempre ha de fer porta. Clar, a nivell logístic, representa que les hores de càrrec també les invertim en fer de conserges. Tres anys, tres cursos (fa que es va fer el tercer edifici).

A veure, jo crec que clar, les famílies que venen en aquesta escola viuen majoritàriament al centre. Pot ser que 5è i 6è, com que l'escola encara no es coneixia gaire, pot ser que hi hagi algú del voltant, de la perifèria, però les famílies que hi ha aquí a l'escola són totes del centre. Clar, què passa, és el que diem, és un nivell socioeconòmic mitjà alt i això influeix perquè estem també al voltant d'institucions que estan el centre. A més, tenim la gran sort de que hi poden anar caminant, i per tant podem fer més sortides perquè reduïm el cost del transport.

Crec que els recursos són molt pocs els que ens donen, i més que estan entrant nens amb moltes dificultats, a part dels nens que ja tenim amb NEE. Sí que necessitaríem més recursos a nivell humà (...). Ja fa 10 anys que estem tenim 2 P3 però el Departament no ens posa una Tècnica d'EI

perquè diu que no som un centre de dues línies de dalt a baix. (P3, P5, 1r, 2n i 6è són d'una línia i han de tenir tots els cursos doblats per així poder-ne tenir dos). Estem destinant els recursos a infantil que és on hi ha més problemes d'aprenentatge i conducta. "Ens falten TEIs, ens falten conserges, ens falten informàtics" (...).

Sí, sí. Hi ha una quota anual, que és de 30€ i llavors cada mes es paguen 36€. Aquesta quota anual és 30€ l'any per família, per ser soci de l'AMPA. Per cada nen ha de pagar 36€ al mes. Què surt d'aquí? Les colònies, és a dir, les colònies no es paguen apart, les sortides no es paguen a part, material fungible, material didàctic, tot això. I de fet ara per ara totes les famílies són col·laboradores de l'AMPA.

Sí que hi és (l'opció de no associar-se a l'AMPA). Però llavors un cop tu els expliques tot el que suposa tot això, entenen perfectament que, clar, si el teu fill vol anar de colònies, vol anar d'excursió o vol tenir un dossier o un projecte fet ho ha de pagar. És cert que la classe baixa això potser no ho pot pagar, perquè pagar 36€ al mes són molts diners, perquè hi ha gent que no està ni pagant l'allotjament, llavors per això hi ha unes beques de menjador, unes beques de llibres, unes beques de materials, etc. Jo (cap d'estudis) sóc la persona que faig de de pont entre les famílies i Serveis Socials.

Són satisfactoris. Com ho sabem això? Una, per les proves internes que es van passant, també les proves del Departament d'Ensenyament (que són les que l'altre dia miràvem al Claustre) i per altra banda també tenim l'opinió de l'Escola Industrial, que són l'institut que tenim adscrit o també l'IES del Vallès. Llavors a principi de curs sempre fem una trobada amb les extutores de 6è i cap d'estudis i fem una valoració del que és més positiu i del que creuen que des de l'escola s'ha de treballar.

Clar, jo crec que això depèn molt de cada un dels alumnes. Si a un nano que li costa, s'esforça, podrà arribar hasta "el infinito y más allá". No vol dir que perquè un nano aquí sigui brillant arribarà a tenir una carrera o una llicenciatura, perquè si no hi ha esforç pel mig, no hi ha res. El 100% no es pot dir perquè no tinc una vareta màgica, però jo crec que la majoria d'alumnes acabaran amb una carrera. Clar, també és cert que hi ha molts nanos que els hi agrada tot el tema manipulatiu i li va molt aquest tipus d'FP, però clar, nosaltres no som ningú per dir-ho, des de l'escola no hem tallar les ales, al contrari, hem de dir que tu arribaràs fins on vulguis, jo veig que tots els nanos si hi posen esforç, poden arribar-hi.

(Ens coordinem amb Serveis Socials, Càrites (pels que necessiten un reforç), amb l'Institut Industrial i les escoles que van allà (es fa una gimcana a final de curs). Fan etwinning, Projecte Main. Nanos que no han acabat l'Eso, ells venien ajudar amb el pati, a llegir, nosaltres anàvem allà i portaven l'hort)

Jo crec que la implicació es porta una mica des de dintre. Els pares i nosaltres anem molt a la una perquè els pares creuen en aquest tipus de projecte, en un projecte més manipulatiu, més vivencial, etc. i clar, no costa que participin les famílies, al contrari, quan comences un projecte "t'avasallen" d'informació perquè estan supermotivats. Des de que puguin acompanyar-nos a les sortides, que llavors també puguin venir a explicar-nos qualsevol cosa (perquè nosaltres considerem que cadascú té la seva professió i són experts d'algun tema, que vinguin a fer panells, vull dir, l'escola està oberta a ells i per tancar el curs l'últim dia el catering ofereix un dinar per a tota l'escola (paella) a la salut, fan una gimcana, esmorzen gràcies a una família que ens dona les coques de Sant Joan. La gent ho viu, no has de forçar res perquè ells mateixos s'ofereixen a fer coses.

- Tutora de 3r

Arquitectes, mestres, hi ha una mica de tot, però la majoria tenen estudis superiors. La majoria fan extraescolars, basquet, hockey i danses. Molts nens van a l'esplai i a muntanya. Els recursos econòmics són elevats, menys dos alumnes que van a Càrites. La X, una, és una nena que ja ve adaptada, està aquí des de p5, amb els pares ens dirigim en castellà, i es va derivar a Serveis Socials i Càrites perquè l'ajudessin en tema econòmic i també de llengua, perquè t'entengui.

Tinc una bona relació amb els alumnes i els resultats són mitjos. És un grup en què s'han hagut de treballar moltes altres coses abans que els aprenentatges bàsics, tipus comportament, tipus conducta, relació entre ells.

Un cop a la setmana s'emporten un dictat preparat o una fitxa de matemàtiques. El 91% fan els deures. La majoria porten els deures ben preparats, i a la Frida l'ajuden des de Càrites, que era la única que portava els deures més fluixets, però la implicació dels pares aquest any és bona. La gran majoria acabarà la secundària segur i faran d'estudis superiors. No tots, evidentment. La X potser no per qüestions socioculturals més que res, i llavors nens per dificultats en els aprenentatges, per recursos.

Has de parar molt, moltes parades, és un grup disruptiu.

No verbalitzen gaire el seu futur.

Són molt individualistes aquest grup.

Són famílies que responen ràpid i venen enseguida, a les entrevistes, a les reunions. El tema del projecte era d'un nen i d'uns pares molt concrets. Llavors als altres, al principi sí, però llavors l'interès ha minvat. No tenen veu i vot els pares, però sí que incideixen molt en els gustos dels nens.

- Tutor de 3r

La majoria tenen feines bastant liberals (molts van posar disponibilitat total per venir a les excursions), o són autònoms o tenen una feina on els hi posen moltes facilitats. La gran majoria tenen estudis superiors. Hi ha alguns que fan extraescolars pràcticament tots els dies, el sorprèn perquè molts fan música, anglès. Són famílies molt o benestants, i tres o quatre famílies que han de pensar més. Tinc al Yabsera que és d'Etiopia, però és adoptat. A casa parla castellà, però a la classe tothom en català. Jo tenint en compte que crec que la classe mitjana no existeix, molts són de classe alta.

Hi ha molt bona relació, hi ha un bon clima a l'aula, tot i que hi ha diferències socials els nens encara són petits i no ho noten. Excepte una nena que potser a l'hora d'explicar si que li dóna importància al "jo tinc més", però no afecta a la relació diària dels alumnes.

La gran majoria tenen segones cases, cases a la Cerdanya o cases a la muntanya, gairebé cada cap de setmana se'n van a esquiar, etc. Això gent de la classe treballadora no ho pot fer.

Els resultats com a classe hi ha un bon nivell. Tots hi posen moltes ganes. Primer pel nivell socioeconòmic, les famílies tenen garantit un accés a la cultura que a d'altres barris que això no és té, i en ser una escola que es treballa per projectes, quan s'enceta un projecte les famílies tenen la capacitat de buscar informació d'aquest projecte, ja sigui anar a la biblioteca, fer sortides que requereixen un gasto econòmic que a d'altres barris on treballen per projectes no podrien fer (molts van anar al museu de l'esport), etc.

Un cop a la setmana posem deures, com de manteniment d'agafar l'hàbit i la voluntat de responsabilitat. Clar, això ho sé, hi ha alumnes que tenen dificultats i quan et porten uns deures saps que la família està al darrere.

La majoria poden arribar on vulguin, si tenim en compte el que està passant a les universitats i les quotes d'un grau, les famílies tindran el poder adquisitiu i els diners per pagar això. A nivell d'ensenyament hi ha alguns que es quedaran a cicles, n'hi haurà molts que optaran per la universitat, ja no sé si potser perquè ells vulguin sinó per pressió o influència familiar i hi haurà algun que tindrà dificultats per superar l'ESO.

Tenen molts estigmes més pel que fa a les relacions, hi ha la figura del manaire o la manaire, el pallasso de la classe (ho sap i li agrada que li recordin). Hi ha una nena que és dèbil emocionalment i les companyes se n'aprofiten.

Jo vull ser dissenyador gràfic, però la resta no diuen res.

Hi ha nens i nenes que saben treballar en grup i d'altres que sempre se'n volen sortir amb la seva.

Sempre es fan venir experts o famílies, i hi ha famílies que són molt obertes, per exemple va venir una mare psicòloga per explicar-nos el funcionament del cervell, una mare que tenia una amiga per parlar de les olimpíades, etc. Hi ha alguna família que no ha vingut però perquè el fill va bé acadèmicament i ha millorat en el tema comportament.

- Tutor de 4t.

Bona part fa com a mínim un esport. Piano, guitarra, violí o flauta travessera. Alguns van al teatre o al cine, alguns van d'excursió a la muntanya, a la platja. La gran majoria és mitja-alta. Un sap que és classe baixa baixa perquè va a Càritas i rep un reforç que es vehicula a partir de Càritas o perquè li han dit els pares. Només una nena immigrant de segona generació. Ho van parlar a partir de dos nens que van anar al Marroc i per les diferències de costum del Nadal.

Hi ha una bona part que supera les Competències Bàsiques però hi ha alguns que tenen força dificultats, per dislèxia, un PI per les seves dificultats i pel seu context i per tema motivacional. Per millorar els resultats són coses que s'han de picar pedra, treballar des de l'escola però també des de casa. Moltes vegades, per molt que treballem aquí, si després a casa no hi ha un reforç és difícil.

Tenen deures de treball sistèmic de matemàtiques i de llengua, a vegades sobre el projecte, els dictats i a vegades sempre hi ha deures voluntaris, petits projectes que ells poden fer, recomanar una pel·lícula, explicar una notícia, etc., però també es valora sobretot l'esforç i la continuïtat. Normalment sí que els realitzen ja hi ha una bona part que sí, hi ha d'altres que s'ha de fer com una part semiobligatòria i sempre hi ha uns quants que intenten mai fer res.

Hi ha alguns que et poden portar feines i hi ha d'altres que per molt que insisteixis no ho aconsegueixes, a vegades qüestió de les famílies i d'altres dels alumnes, si els pares no fan un esforç o ells no volen.

A la reunió de pares van parlar que si ajudaven als fills ho anotessin al darrere, perquè a vegades els hi fan tot i llavors el nen desconnecta a classe o no sap en què s'equivoca. I més que donar-los la solució, han de motivar-los.

Una bona part continuarà estudiant. Alguns d'ells, amb l'esforç i la voluntat, si és tema de dificultats, ho aconseguiran. I els que veus que és més tema motivacional, l'energia, o les ganes d'aprendre, potser aquests no.

Grup bastant egocentrista, hi ha moltes disrupcions.

Alguns volen ser actors o actrius, realitzadors o productors, i d'altres que no tenen les idees clares.

Hi ha força cohesió a l'hora de treballar en grup, però hi ha els que sempre intenten fer el mínim possible i els que no saben treballar en grup, volen manar i acaben exercint de dictadors. Això s'ha de treballar i hi ha diferents tècniques de grup que de vegades fem.

El 95% de les famílies van a les reunions i s'impliquen, i hi ha potser qui vol implicar-se però per qüestions de temps i de logística diuen "Gràcies, ho sento però no puc".

- Tutora de 4t

La relació és bastant cordial, volen les coses molt immediates, necessiten moltes estones de rotllana per parlar de problemes del pati i similars, necessiten una mica d'empenta per iniciar un tema. Jo penso que com en totes les aules hi ha com un grupet bastant nombrós que patiran, un més petit potser que són de tirar molt, i un grupet amb dificultats que poden estar relacionades amb alguna mancança com la dislèxia, un síndrome d'Asperger i persones que a nivell familiar, separacions, i alguns nens tenen dificultats per organitzar-se (avui tinc la carpeta a casa del pare, avui em tocava fer els deures amb el pare i no els he fet i amb la mare sí o al revés, etc) i això, clar, dificulta els aprenentatges. Hi ha de tot. Comparo amb l'any passat i trobo que són poc de portar. Però clar, depèn dels nens, dels pares (si són d'estar al darrere).

Hi ha de tot. Hi ha qui potser estaria al darrere però com que no saben massa què he demanat "Ah, doncs a mi no m'ha dit res" o en canvi hi ha qui sí que ho dien...

D'una manera o altra continuaran estudiant. Hi ha alguns que potser pel tipus de tasques que fan tiraran per un cantó més manipulatiu i d'altres més per l'intel·lectual (el fet de treballar d'aquesta manera, per projectes i espais, ajuda a desenvolupar). De vegades és trobar aquella habilitat que està més amagada.

Aquest curs costa molt de fer silenci i de vegades es volen avançar, són molt insistents. Per lo altra són bastant treballadors i quan s'hi posen hi treuen profit.

Hi ha cohesió en el treball en grup. Quan fan els grups lliurement poso criteris, màxim dos, que han de complir. I a nivell individual sempre dir que s'han de superar a ells mateixos.

Hi ha competició en el grup que potser tenen més nivell. Aquest any han fet treball en grup per no vanagloriar-se de les seves habilitats i veure les mancances.

Hi ha nens que necessiten molta autoestima encara hi els estic inculcant que és necessari tenir esforç i constància per acabar-nos ensortint.

Tenim bastanta sort, jo penso que sí, acostumen a venir gairebé totes. A nivell d'entrevistes individuals sempre hi ha els típics que volen parlar amb tu i potser no és necessari tan sovint i sempre hi ha alguns que t'interessa contactar per parlar sobre algun punt molt concret i els pares doncs fan una miqueta... però en general acostumen a respondre bé.

- Tutora de 5è.

Administratius, banca, farmàcia, metge, mestres, professors, químics... Sí, bastants. Viatjar, acompanyar a partits, etc. Tenen recursos, en general. Hi ha alguna que no, immigrants o sense feina cobrant ajuts.

No. Parlant del seu país i així donar a conèixer altres cultures i costums. Català. Català

Són classe mitjana-alta. Sí, perquè no tenen feina o reben ajuts. En general, satisfactoris. Alguns podrien millorar si a casa estiguessin més pendents.

Posem deures molt senzills i ràpids de fer. Si hi ha diferències és perquè alguns a casa no els ajuden o no estan per ells. També n'hi ha que no estan motivats per aprendre.

Estudiaran una carrera

Temps real 3 o 4 hores, molt xerraires, molt motivats però molt inquiets, molt motrius

Mestres, metges, veterinaris, etc.

Sempre estan actius, molt xerraires. Sí s' influencien, aprenen de lo negatiu però discuteixen i volen superar-se quan alguna cosa no surt bé. Aprenen de les actituds dels altres i es parla.

- Tutora de 5è

Hi ha molt universitari, però també molta gent que està en atur. Tots fan extraescolars, potser hi ha un nen que no en fa. Molts fan anglès, esport també, hi alguns màgia, i teatre, i dansa. La majoria fan activitats d'oci els caps de setmana, però hi ha un grup petit que o bé els pares estan separats, o famílies monoparentals que el nen està a casa de l'àvia perquè la mare treballa i fan poques coses més que sortir per aquí i poca més. Uns altres són de teatre, de sortides al Delta, o sigui, que déu ni do. El Y va néixer a Romania, l'Z la mare es de Cuba i l'W el pare, etc. El B se li nota que parla en castellà a casa, li costa el català, se li escapen castellanades, les s sonores les fa totes. No té cap tipus de dificultat.

Hi ha un grupet que es dirigeixen en castellà però la majoria és català.

El primer trimestre van fer molt de vincle, més que treball de contingut va ser afectiu. No tenen un nivell baix, però hi ha de tot. Es nota molt els que a casa els ajuden i els que no els ajuden gens. Aquests alumnes on hi ha vivència de cap de setmana, de cultura, es nota molt d'aquest grupet que no en té.

Posem deures un cop a la setmana, no gaire complicats, on els pares no hagin d'estar, perquè si no es nota molt. Aquelles famílies que ajuden perquè els pares tenen el nivell o perquè hi són es nota molt. Això no es pot notar aquí a la classe, els que tenen ajuda i els que no. Acostumen a fer-los.

Depèn molt del suport familiar que tinguin. I tornem una altra vegada a aquelles famílies que no hi són el cap de setmana, que no hi són o no estan cada dia i arriben molt tard de la feina es nota molt que falta aquest suport de "Vinga, que tu pots". I llavors aquests fan patir. Però en general suposo que arribaran a tenir el nivell que tenen els pares.

És un bon clima de treball, ha anat millorant molt.

Intentem trencar les expectatives, ho treballem. El que et diguin a tu o el que diguin els altres no t'ha de marcar.

No m'agrada parlar de què vull ser de gran, el que tu has de tenir clar és que has de fer feliç. Allò que vulguis fer, fes-ho bé.

Intenta sempre juntar el nen més treballador amb el que té més dificultats, però el primer es cansa i per això els deixa escollir de tant en tant.

Les famílies han vingut sempre, han faltat un parell de famílies, però casos molt puntuals. Tenen molt clar que els deures són dels nens i per això posem deures que puguin fer sols.

- Tutora de 6è

Hi ha molta diversitat (directora de l'escola de música de Creu Alta, mecànic, dona de neteja – Melissa, oficina, Mango, regidor de l'Ajuntament, periodista, administrativa, chico para todo). Classe mitjana-baixa (Queralt: a 6è o 5è hi ha més alumnes de la perifèria perquè l'escola encara no era gaire coneguda). Amb estudis superiors potser una mica més que la meitat. Pràcticament tots fan extraescolars, normalment esportius, anglès, entre teatres i danses, etc. La majoria fan coses el cap de setmana (2/3 parts, la resta es queda molt a casa). Molts tenen una casa a fora, un càmping, cinema.

El C de la Xina i la D de Bolívia. És el tema de la llengua i de la cultura el que dificulta l'acció educativa. De tant en tant en surten coses, sobretot el C. La D evita parlar-ho, vol sentir-se d'aquí. El C ara farà de profe junior una presentació de la República Popular Xina. En poques ocasions els han escoltat parlar en castellà, tot i que la majoria dels avis, al menys un, són de fora de Catalunya. Els seus pares potser perquè molts han estudiat, d'alguna manera ja s'han integrat molt i llavors els fills ja també.

Relació bona amb els alumnes. És un grup que no és complicat tenir una bona relació. Hi ha un bon ambient en general. És un grup fluïxet en resultats, aquí hi ha nens que són molt potents però són molt discrets, s'hi pot treballar molt a gust i ja veurem com va. Si els hi dius les coses molt clares, de com ho vols i com fer-ho, t'ho fan.

Fan els deures i ho fan molt. A més, fem una mica de xantatge, els corregeixo jo o algú m'ajuda. Jo els torno corregits i fem el % d'exercicis que fem bé. Ho calculen ells i tots m'ho han de dir davant dels altres. Sempre diem que han de tenir un 75% bé, i si hi baixen "Què ha passat? On està el problema? Potser ho has fet massa ràpid, o no ho has entès". Compleixen tots, pràcticament, excepte tres o quatre que has d'estar-hi pendent.

Es nota molt els nens que tenen una família al darrere (jo és que a més els hi dic a les reunions, feu una repassada als deures un cop els han fet) però penso que és important de veure que els han fet i si els han fet. No sé, però penso que hi ha famílies que són més pròximes als nens, els agrada més estar per ells i d'altres que no.

I no té res a veure massa amb ni situació social ni res, més aviat que hi ha famílies que no estan tan a prop dels nens, però ni per escoltar-los ni per estar al costat.

Jo penso que la gran majoria arribaran a tenir un títol, un mòdul superior si més no, un ofici... Les capacitats les tenen. Després hi ha una tercera part, els que tenen més dificultats, que potser es quedarà amb un mòdul mitjà o ves a saber.

A veure, es coneixen molt entre ells i saben qui tira més i qui no. Ho saben però no ho expressen. El G vol ser director de cine.

Treballen bé en grup, pots confiar en què estan treballant.

La implicació familiar és molt bona, a les reunions venen pràcticament tots, a les presentacions del projecte i a les entrevistes també. Per exemple la mare de la D costa molt perquè treballa moltes hores, però al final sempre trobem algun moment.

CENTRE B

- Directora B.

Teníem aula d'acollida, però no tenim aula d'acollida. Quan arriba algú a l'escola, abans hi havia més matrícula viva que ara.

En general els de l'escola una classe mitjana, mitjana –baixa. No tant per poder adquisitiu com per formació. Classe treballadora molts, ehh, quan dic mitjana-baixa em refereixo a classe treballadora. Però també hi ha alumnes en risc d'exclusió social'

Alumnat en risc d'exclusió social: "això ho sabem perquè tenim molta relació amb Serveis Socials i després perquè ho veiem en el dia a dia, si pot pagar o no pot pagar les quotes de l'escola, si es absentista o no a l'escola, si ve ben vestit o no, net, si porta esmorzar o no, a les entrevistes si a casa hi ha alguna dificultat important"

La davallada d'assistència a l'escola als anys 90, a part de l'arribada de diverses famílies gitanes i la sortida de famílies autòctones, va estar causat per la ignorància: allà hi ha una escola? darrere de la Torre de l'Aigua hi ha una escola? Clar, estem al centre, però molt lateral, i a més a més, a l'altra banda de la Gran Via, que més que una barrera física és psicològica: allà ja queda el barranc de Can Puiggener, i aquí gent de la Creu Alta diu "buah, hem de travessar...". És una situació una mica marginal. Llavors la gràcia està en què hi poden assistir gent de la Creu Alta, de Can Puiggener, de Torre-Romeu també en venen,

Feien alguna activitat amb el Ribatallada perquè eren veïns (per la festa major de la Creu Alta). El projecte Magnet amb l'Institut Paleontològic "No érem gueto però que podíem anar a parar a gueto".

(informació de les quotes) "és pública però no és del tot gratis"

"I això sabem que hi ha gent que tenen dificultats perquè no poden pagar les sortides, són optatives, valen 70€ tot l'any, però alguns demanen beques a l'Ajuntament de sortides, d'altres de materials, però sobretot és per materials que tenen beca o ajuts". És un pagament únic, a no ser que siguin famílies nouvingudes que llavors paguen la part proporcional. Però hi ha alumnes que no van a les sortides, pocs. Si són petits els diuen si es poden quedar a casa, si no van a altres classes. També hi ha sortides gratuïtes, eh, això sí, de Ciutat i Escola en fem moltes.

En general els resultats són bons, nosaltres som un centre d'alta complexitat, però no de màxima, no som un CAEP. Per resultats de competències bàsiques de 6è, sortim sempre pel damunt dels altres centres d'alta complexitat i més o menys com la mitjana de Catalunya (que no és que sigui per tirar cohetes). La tendència és anar pujant, tenim algunes àrees més fluïxes, com l'anglès, però hem dut a terme un canvi en la metodologia. L'anglès ho fem amb el mètode Artigal, molt oral i funcional i mira d'estar relacionat amb els projectes. Treball del cos i Educació Física (Aucouturier), Religió.

Penso que sí, que continuaran estudiant. Tenim una gran avantatge, i és que van a l'Escola Industrial i els permet normalitzar, que és un institut del centre amb "solera" on hi van nens com els de La Trama, del Nostra Llar, l' Enric Cassasas, etc. La secundària penso que se'n poden sortir molt bé i que sí que poden anar a la universitat, crec que sí, en general sí.

"Sí, anem justíssims. Alguns tenen reducció, eh. Són 9 tutors, però d'aquests 9 tutors una és la mestra d'Educació Especial, una altra és la mestra d'Educació Física també, tenim una professora de Religió, perquè la religió ja des de sempre s'ha ofert, és Religió catòlica, no catequesi, sempre s'ha ofert com una optativa. Però ella, com que també és mestra d'EI també fa reforços, que no tenen res a veure amb la religió, eh. Llavors tenim una mestra que no fa

tutoria que és la mestra de Castellà, la mestra d'Anglès, la mestra de Música i una mestra que té mitja jornada que fa reforç a infantil.

Això ho organitza l'Ampa en coordinació amb Direcció.

Sí (hi ha molta col·laboració amb les famílies de l'AMPA). Ha coincidit que, nosaltres és el cinquè any que estem a l'equip directiu, i el canvi de direcció va coincidir amb un relleu a l'AMPA, no molta gent, però gent amb molta empena i moltes ganes de tirar l'escola endavant, i hi ha molta complicitat. I ara encara més, perquè aquestes famílies que han arribat a P3 tenen molt d'interès per participar. Participen puntualment, eh, en un moment determinat ajudeu-nos a això, o volem fer això, però el nucli fort cada vegada es va engrandint més. Fan xerrades, bastantes, en coordinació amb l'Ajuntament (Tàndem), han estat de temes educatius, des de la sexualitat, l'alimentació... són xerrades obertes a tothom. Han explicat contes.

Amb els petits és fàcil perquè col·laboren més, participen més en el dia a dia a l'aula, sobretot a infantil, la relació és més propera.

L'AMPA té un grup de difusió per Whatsapp, i cada classe té un coordinador d'un grup on sí que es pot parlar. (I hi ha famílies que no tinguin mòbil o Whatsapp?). Quasi tothom té mòbil, però sí que pot ser que algú es quedi més despenjat. Les informacions també les posem per escrit, i sempre procurem, això més els mestres, qui saps que no sap llegir el català, explicar-li. En alguns casos sí (tenim la informació en català i castellà), de l'AMPA sobretot, la de l'escola és tota en català, però nosaltres no tenim problema a parlar en castellà, de vegades em diuen “¿Puedo hablar en castellano?”, “Home, i tant, i per sort encara en sé”. La veritat és que algunes vegades hem hagut de fer reunions en castellà i et diuen “si no et sap greu, ho faré una mica de cada”, i no hi ha problema. Oi que vols fomentar la informació, la comunicació? Doncs si sabem molt anglès, de vegades això, si alguna vegada ha vingut alguna família que parla més anglès que castellà, mirem de parlar amb el mestre d'anglès per comunicar-nos-hi

- Tutora de 3r

És que és molt variat. Hi ha gent amb estudis, hi ha gent que treballa més en fàbriques, o a casa, hi ha gent que són veterinaris, mestres... és variat. Fan extraescolars, molt variades, multiesports, alguns dibuix, i fora també, hi ha qui fa futbol... A veure, esport/futbol, gairebé tots els nens, i la qüestió de l'esport sobretot i de dibuix també. A veure, el tema del cap de setmana ja és més complicat. Potser doncs hi ha famílies que surten molt, que visiten moltes coses, i hi ha qui pràcticament no surt, depèn molt de la família això. Hi ha diferents també, hi ha gent que pot estar molt a baix, gent que pot estar al mig, classe mitjana, i classe alta no, ja no parlem d'això. Però, a veure, gent que li costa arribar a final de mes i depèn de l'ajut de Serveis Socials i d'altres que treballen els dos. Aquest any, d'origen immigrant sobretot segona generació: els nens han nascut aquí, però els seus pares no. Les persones magrebís, del magreb, els pares han tingut les seves dificultats, però els nens parlen català. És curiós perquè gairebé tothom parla català sense dificultats, tot i que potser a casa parlen la seva llengua. Entre ells parlen català.

Jo penso que són treballadora, hi ha algú que pot destacar més cap amunt, perquè els estudis són superiors i per tant les feines més atribuïdes, però jo no trobo gaires diferències en els nens a la classe. A la classe no es nota.

Tinc una relació molt bona. A veure, són molt autònoms, molt inquiets, volen investigar, tenen molta iniciativa... Jo estic molt contenta d'ells, a veure, que sempre hi ha coses a millorar.

Dos dies, feines que o bé no han acabat o feines que s'han explicat... que els deures van d'acord amb el que estem fent o per repàs. No es pot enviar deures molt difícils. Mates i llengua. Sí que els fan, són molt responsables. A veure, si no ho han fet, m'ho diuen, que ho estan fent i ho han

d'acabar. Depèn de la família, hi ha el nen que està més perdut perquè la família no l'ajuda, i el nen que la família ajuda massa. No, en general ajuden, els pares.

Jo diria que d'aquesta classe, continuaran estudiant bastants. Estudis superiors, algun segur. A veure, és que també depèn de les expectatives de les famílies. Hi ha tipus de famílies que quan acaben l'ESO consideren que el nen ha de treballar i aquí està el seu sostre, quan poder pot fer molt més. Depèn de l'organització familiar.

No, no ho verbalitzen a classe, son molt treballadors, volen fer moltes coses, però encara no s'ho plantegen.

Clar, a l'escola hi ha molt treball en grup, perquè hi ha el treball per projectes. Sempre intentes que el grup estigui equilibrat, sempre hi la persona que tira més i el nen que es repenja més. Però sí que hi ha un costum, el treball en grup acostuma a sortir bé, pot haver-hi casos aïllats (però això a la vida, també hi ha gent que li costa treballar en grup).

Bueno, en tinc 1. La veritat és que ho hem parlat i aviam, és que... a veure, el nen sí que és un nen que emmalalteix. Si ha faltat ha sigut perquè ha emmalaltit. Però la seva dinàmica ja és de... a veure, quan bé està molt bé. Però desapareix. I això és una qüestió familiar. Sempre, perquè són nens petits. Sí. El tema d'absentisme és un tema molt complicat. No saps ven bé que hi ha al darrere. Jo crec que el nano en principi vol venir a l'escola. Et trobes nanos que no venen d'excursions perquè o bé els pares tenen pors de vegades, tenen reticències de que el nano surti, agafi un autocar i marxi. Aquest tema existeix., està subjacent en alguns. I després hi ha nens que et diuen "No, jo d'excursió no". Normalment a tothom els agrada, però et pots trobar una persona que et digui això. I et preguntes, per què no? Potser és ell que té unes pors que no és capaç de superar.

Les reunions bé, molt bé, que a més són dinàmiques, no és allò del rotllo. (Explicació de la dinàmica de les xarxes de relacions). De moment no he fet cap, ara vindran a la presentació del projecte.

- Tutora de 4t

Hi ha com tres categories, nens que els seus pares no treballen, i llavors depenen de Serveis Socials i d'ajudes, llavors sí que hi ha algunes famílies que els pares tenen estudis i llavors els pares tenen feina de mestres i tal, i llavors els mitjos, que tenen feines potser més precàries, a veure, no sé, més o menys. La majoria en fan. Karate, hi ha dos que fan bàsquet... bàsicament tema esport. N'hi ha que sí que van a visitar museus o parc d'atraccions i coses així, però la gran majoria jo crec que poca cosa fan. La roba que porten, es nota, la diferència, i llavors potser la manera d'actuar també és diferent. Si tens uns pares doncs que ja tenen uns estudis, si tens llibres a casa, si fas activitats culturals...

Tinc una nena que ha arribat fa 11 mesos d'Israel. Hi ha alguns de segona generació. Són activitats espontànies, de mirar el mapa, de mirar on venia... També vam aprofitat un nen que va marxar a Uruguai.

Normalment parlen en castellà entre ells. Amb els mestres ho intenten però els hi costa.

Baixa. La relació bé, molt bona. Els resultats són mitjans. Si les famílies s'impliquessin... perquè clar, molts nens que després a casa no llegeixen, molts tampoc no fan deures... això ajudaria, la implicació de la família. I aquí el tema de treballar per projectes crec que ajuda, perquè és una manera d'implicar-se tots i és important.

Sí, però perquè és política de l'escola. Els deures es posen tal dia per tal dia. Però són coses per acabar, buscar coses per als projectes, reforçar alguna cosa... que tampoc no és molt.

La majoria sí. Sempre hi ha els 3 o 4 que no els fan. Poques, poques famílies ho fan. Són els que tenen menys recursos, alguns pares són de fora i tampoc entenen el català, però ajuden una miqueta.

És un grup que hi ha molts conflictes, però ja venen de primer. El tema del grup de nenes, que hi ha moltes enveges, i molts problemes, i s'han de fer moltes dinàmiques i moltes tutories. I clar, això a vegades obliga a parar la classe perquè afecta molta gent.

De tot, hi ha de tot, no. Hi ha qui veus que sí, que els hi agrada i estan motivats i en canvi hi ha qui ells mateixos no els interessen. Alguns sí i t'ho diuen (que quan acabaran l'ESO deixaran d'estudiar). Alguns com que estem treballant amb el projecte Magnet algun diu..."Jo de gran vull ser paleontòloga".

Costa, però sí. A més, aquest grup és molt autònom, els hi dius què han de fer i s'organitzen. Has d'acompanyar més a algú perquè no mani tant, però bé, sí.

Sí, hi havia una nena que faltava, sobretot al segon trimestre, i ara està tornant a venir perquè vam avisar els pares. Bueno, que s'havien dormit, o que havia estat malalta molts dies, una mica excuses així...

Mmm... aquí les famílies només havien de venir a inici de curs i hi van venir 4 famílies. I no s'ha fet res d'activitats a classe. Llavors a nivell d'escola, es fa el concert de Nadal que venen totes les famílies i s'impliquen... A infantil potser sí que entren més, però aquí a primària no hi ha costum de fer activitats conjuntes. (les famílies que van venir també són potser les que més ajuden amb els deures?) Sí, sí, tot correspon, exacte. Són les famílies que s'interessen més, potser.

- Tutora de 5è

La majoria són, les mares estan a casa, que no treballen, i els altres hi ha un mecànic, i la resta és que molts són famílies monoparentals, on el pare no hi és... Molt poquets fan extraescolars. Alguns fan repàs perquè des de l'escola li hem demanat que facin repàs, i la majoria fan futbol. Molts poquets, potser de 24 que hi ha, que facin activitats familiars mmm, 4 (estic pensant en els noms), 7, 10, no arribarien a la meitat de la classe. Tipus d'anar a museus dels 10 potser 4.

Sí, molts, aquest any han arribat dos nens directe del Pakistan, hi ha un nen que és xinès, que va arribar l'any passat, una nena xinesa però que va ser adoptada i porta aquí a Sabadell des que era un nadó... Després hi ha bueno que són d'aquí però que els pares són de fora.

Aquest és que és un grup que ha variat molt. Des de P3 fins ara... potser la professora que els va tenir a P3 coneix a 4, perquè és un grup que ha variat molt, han entrat molts nens i han marxat molts. I sempre que ha entrat un nen s'ha treballat el país d'origen, i com hi ha molta diferència i potser han nascut aquí però els seus pares no, s'han fet treballs i projectes sobre la llengua, costums, etc s'han anat treballant d'aquesta manera.

Normalment parlen en castellà entre ells, (i amb els mestres) normalment, intenten fer-ho en català, però són castellanoparlants a casa.

Mitja-baixa. Potser hi ha un parell o tres que destaquen a nivell econòmic i a nivell de recursos a casa, i això es nota.

Sí, a més és una classe molt potent, que conceptualment tiren molt, sí que són molt xerraires, i llavors sí que has de marcar molt, però bueno estem a cinquè, estem a la primavera... Però sí que és un grup que tira molt conceptualment, que els resultats acadèmics són bons.

Normalment posem activitats que ja les hem treballat aquí a classe, que puguin reforçar el que hem fet a l'aula, i llavors els corregim tots junts i mirem què costa... Sí, i si no els fan quan jo no

tinc pati els fan aquí amb mi a l'hora del pati. Sí (les famílies ajuden). Intentem que no ho facin ells, però sempre hi ha qui té el dubte i nosaltres ho diem als pares, que jo avaluo als nens, no als pares, que potser arriben amb un treball molt ben fet i tu ja saps quan una feina ho ha fet el nen o el pare o la mare, i llavors ho dius a les entrevistades, ho fas molt bé, però jo necessito que ho faci el teu fill...

Depenent del nen que estiguem parlant, però si s'ho proposen hi ha nens molt potents a aquesta classe. Però ara, si vols estudiar una carrera has de tenir peles, perquè s'ha de pagar llavors... no és com abans que hi havia subvencions, etc. Si aquests nens poguessin, si tinguessin diners per anar a la universitat, sí que arribarien a fer treballs importants.

Normalment sí. A més a mi m'agrada fer treball en equip, on uns ajudin als altres, i sí, ho fan bé. Tot i que sigui un grup molt dispers, que cada nen vingui d'una família... s'ajuden molt entre tots.

Normalment les d'ètnia gitana (són absentistes). Tinc dos nens d'ètnia gitana i hi ha un que falta molt. Ho hem parlat amb els pares, i des de l'escola li hem creat un PI, però clar, si no ve... aquest PI, aquest reforç que li donàvem al nen se la hem donat a un altre que sí que assisteix al cole. Perquè clar, potser teníem un mestre de reforç que venia i ell no estava... i llavors, li hem donat a un altre nen.

Costa una miqueta, però jo crec que perquè quan un alumne comença P3 jo crec que els pares estan motivats per veure com aprenen els nens, però quan ja porten un rodatge de què és el que es fa al cole i llavors és com, bueno, si em truquen vinc i si no ja vaig fent perquè ja són grans si hi ha alguna cosa em trucaran. Penso, eh, personalment penso que quan els nens són més grans (els deixen més fer)

No he fet cap jo aquest curs.

- Tutora de 6è

Normalment són feines una mica precària, la majoria, per exemple moltes mares treballen de neteja, ja sigui en institucions com el Taulí o en particulars, bé, hi ha per exemple alguna persona que té botiga, d'altra que viatja molt per l'estranger... jo crec que hi ha molta varietat. Majoritàriament diria que les feines són una mica precàries.

La majoria no, el que ens ajuda molt és que van a esplais del seu barri on hi ha entitats que els ajuden molt, per exemple, la Baldufa, i això ho notem. Ara, tinc algun que fa extraescolars. Tenim un que fa anglès, molt d'ells fan extraescolars esportives i molt de repàs. Hi ha algú que va a la Creu Roja. Poca cosa, en el sentit de fer coses molt fora de Sabadell no acostumen, surten a passejar o al parc, a vegades et comenten "He anat a l'Alcampo, o he anat a..." i dius, ja és una cosa com molt especial per a ells... però bueno, n'hi ha que sí, hi ha que surten molt, clar, hi ha un alumne que els pares surtin moltíssim. En general, ara, tots ells tenen les despeses de l'escola pagades excepte 3, la majoria estan becats, i tot això també ajuda a que puguin fer totes les activitats que han de fer.

No hi ha nouvinguts (entenc nouvinguts com que fa menys de dos anys que han arribat al sistema educatiu Català) jo no en tinc.

Entre ells utilitzen molt en català, amb mi s'adrecen en català. Fins i tot els que tenen dificultats que diuen castellanismes, i a tots en general, es dirigeixen en català.

Fa de mal dir, no podem posar-los tot en el mateix sac, però mitjana, mitjana-baixa. Sobretot en els nivells més alts, ara des d'infantil la cosa canvia, ha canviat molt ja.

Molt bona, molt, molt. Estic gratament sorpresa, jo és la primera vegada que estic a cicle superior, jo sempre he estat a cicle mitjà, i la veritat és que és un grup molt maco, és que no hi ha cap problema, i tot el curs ha estat un plaer treballar amb ells.

Bueno, baixets, no ens enganyem, baixets. Són uns resultats que dius, haurien de ser més alts, el treball, ells s'impliquen molt, tenen moltes ganes de fer, són nanos treballadors, però llavors costa una miqueta arrancar segons quin temes, llengua, matemàtiques, les que diríem que són instrumentals. Però després els hi encanta treballar per projectes.

A veure, podem intentar millorar, de fet ja ho estem fent, amb el treball per projectes, introduir al treball per projectes aquest treball que sigui més significatiu per a ells. L'impuls lector, importantíssim, hi ha molts que al començament els veus com, quin rotllo, i llavors has veus, aquest ja s'ha enganxat. I aquest any també m'ha anat bé posar-me en contacte amb els esplais on els nens van a fer reforç, per parlar amb les monitores i, per exemple, tinc una nena que es va notar molt, que vaig dir, va, coordinem-nos, i és una via que s'ha notat molt.

Sí, un parell o tres vegades a la setmana, tasques que puguin ser una miqueta sistemàtiques de matemàtiques o llengua, però després cada setmana posem un enigma que ells han de utilitzar els recursos que tenen per resoldre-les, per exemple, "Per què la sang és vermella?" "Quin any es va construir la torre de l'aigua?". Sí, les fan, hi ha qui les fan amb molt de gust, "oh, això ha sigut molt fàcil aquesta setmana" i n'hi ha que ja veus una mica aquella mandra, aquell algun que això ho ha fet a corre-cuita.

No totes, a veure, hi ha algunes que sí, però hi ha altres que ja sigui per temps, per desconexió de la llengua doncs no els poden ajudar. Jo, la veritat, m'ha sorprès gratament els esplais.

Espero, jo penso que la majoria continuarà estudiant. Que potser hi ha uns quants que es despenjaran, i que bueno, potser hi haurà algun que costarà una mica encarrilar la cosa, però jo confio que la majoria podran seguir estudis.

Els alumnes són conscients de les seves mancances, i això ho saben perquè fem moltes autoavaluacions (...). i a llavors jo penso que són molt conscients d'on poden arribar, què poden fer, s'han d'esforçar més (exemple de 2 alumnes). Jo crec que són prou llestos amb això.

S'ajuden, eh, i quan estan treballen per projectes s'ajuden, jo crec que això, tu mira això. S'entenen molt bé entre ells, treballen molt bé.

Sí, hi ha un nen d'ètnia gitana, fa un absentisme irregular, però gran, potser està una setmana que no ve, llavors ve un parell o tres de dies i tornar a no venir... Això ho he parlat amb la família, amb Serveis Socials, nosaltres contactem quan passa... Tot i això no és un dels absentistes autèntics, que ni'hi ha molts (pel món vull dir). A veure, malauradament es dona en un nen d'ètnia gitana. És un nano que hauria d'estar fent 1r d'ESO, és un nen que ha repetit i és més gran del que toca, és un nano llest, que si vingués a escola regularment podia aprofitar, que en matemàtiques se'n surt bé, llengües li costa molt, és un nano agradable, que no porta cap mena de problemes, d'enfrontament però és això de... "Me levanto y me daba pereza de venir, no quiero ir al cole y me he quedado durmiendo", "Però i la mare, no t'ha dit res la mare?", "És que la mare ja no hi era, estava al mercadillo" i a llavors clar, tenim aquest estira i arronsa amb ell.

Bueno, a classe classe pura i dura no, però l'escola està super oberta a les famílies. A classe... quan l'escola obre portes de cara a les famílies poden venir sempre que vulguin i estan fent moltes activitats, com que som escola Magnet això també ha donat peu a que es puguin fer moltes activitats i que les famílies en gaudeixin. I està, vaja, el contacte que tenim amb ells és molt positiu.

Venen poques famílies, venen poques. A les reunions que fem a començament de curs, posem la meitat del grup. Molts s'excusen, estic treballant, no puc venir... A veure, quan tenim aquest tipus de feina precària no podem fer broma, no vindré i a lo millor, pobres, estan coartats. A les entrevistes individuals han vingut pràcticament tots excepte aquest xicot que et comentava d'absentisme, tots han vingut i han parlat alguna estona, vull dir que venen, la preocupació hi és.

Annex 5. Dades sobre la procedència de l'alumnat del Centre B

DADES SOBRE LA PROCEDÈNCIA DE L'ALUMNAT CURS 2016-17

A l'escola hi ha 212 **alumnes** (77 INF+ 135 PRI) dels quals:

- alumnes són catalanoparlants (18,5% del total).
- alumnes són castellanoparlants (30 de les quals són d'ètnia gitana i 44 alumnes són de famílies llatinoamericanes), el que suposa el 58% del total.
- alumnes són de famílies marroquines (13,8%).
- alumnes són de famílies procedents d'altres països europeus (Romania, Ucraïna, França...), el 4%.
- alumnes són de famílies de l'Àfrica subsahariana.
- alumnes tenen la família que prové d'Àsia.

	catalano- parlants	castellano- parlants (* i ** inclosos)	ètnia gitana*	llatino- amèrica**	magreb	subsa- harians	europeus	asiàtics
P3/25	10	12	2	6	2	—	1	—
P4/26	7	12	2	3	1	—	1	2
P5/26	8	15	6	3	3	—	—	—
1r/27	4	16	4	8	4	—	1	1
2n/26	7	12	3	4	3	1	1	2
3r/25	5	14	4	4	5	—	1	1
4t/17	3	12	4	4	4	—	1	—
5è/22	2	10	2	5	4	1	3	1
6è/18	1	15	2	9	1	—	—	—

(18,5%) (58%) 30 (14,3%) 44 (21%) (13,8%) (1%) 4% (3%)
del percentatge total

- Alumnat de famílies autòctones: 57%
- Alumnat de famílies nouvingudes: 43%

Actualització: octubre de 2016